



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Influencia del Acompañamiento pedagógico en el
Desempeño docente de Instituciones Educativas
Polidocentes del nivel primario, Virú 2018**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Mg. Cárdenas Castro, Ania Elva

<https://orcid.org/0000-0002-9903-0669>

ASESOR:

Dr. Manuel Ángel Pérez Azahuanche

<https://orcid.org/0000-0003-4829-6544>

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PERÚ 2019

Página del Jurado



Dra. Calvo Gastanaduy, Carola Claudia
Presidente



Dr. Neciosup Obando, Jorge Eduardo
Secretario



Dr. Pérez Azahuanche, Manuel Angel
Vocal

DEDICATORIA

A mis padres Consuelo y César,
por ser el motivo de mi superación.

A mi esposo Rafael e hijos
Alessandra y César Rafael,
por su comprensión y
apoyo constante.

Ania Elva.

AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi agradecimiento a los docentes de la Universidad César Vallejo, de la escuela de posgrado, en especial al Dr. Manuel Ángel Pérez Azahuanche, Dr. Jorge Eduardo Neciosup Obando y Dra. Carola Claudia Calvo Gastañuduy por sus nobles enseñanzas y excelente orientación académica.

A mi familia, amigos y compañeros de estudios por su motivación permanente y apoyo incondicional para el logro de mis objetivos propuestos.

La autora

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, Ania Elva Cárdenas Castro, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, sede Trujillo declaro que el trabajo académico titulado “Influencia del Acompañamiento pedagógico en el Desempeño docente de Instituciones Educativas Polidocentes del nivel primario, Virú 2018” presentada en 136 folios para la obtención del grado académico de Doctora en Educación es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado las fuentes empleadas en la presente investigación, identificando correctamente toda cita textual o paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentando completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente que el trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Trujillo, 18 de junio de 2019



Mg. Ania Elva Cárdenas Castro

DNI N°17927510

PRESENTACIÓN

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO:

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, para obtener el Grado Académico de Doctora en Educación, pongo a vuestra consideración la tesis titulada: “Influencia del Acompañamiento pedagógico en el Desempeño docente de Instituciones Educativas Polidocentes del nivel primario, Virú 2018”, la misma que ha sido realizada con la finalidad de determinar la correlación causal de las variables.

El presente trabajo ha sido elaborado cumpliendo todos los requisitos indispensables, de acuerdo a lo mencionado se aceptarán los aportes y esperamos su aprobación, sin embargo, en razón que todo trabajo de investigación puede ser mejorado, estamos dispuestos a aceptar y levantar las correcciones necesarias para su posterior aceptación.

La Autora

ÍNDICE

PÁGINA DEL JURADO	i
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DECLARACIÓN DE AUTORÍA.....	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT.....	xii
SOMMARIO	xiii
I. Introducción	14
1.1 Realidad problemática	14
1.2 Trabajos previos.....	19
1.3 Teorías relacionadas al tema	26
1.3.1 Teoría del aprendizaje adulto	26
1.3.2 Acompañamiento pedagógico.....	26
1.3.3 Teoría del coaching	50
1.3.4 Enfoque crítico reflexivo en el acompañamiento pedagógico	51
1.3.5 Desempeño docente.....	56
1.4 Formulación del problema	56
1.5 Justificación del estudio	57
1.6 Hipótesis	57
1.7 Objetivos.....	58
1.7.1 Objetivo General	58
1.7.2 Específicos.....	58
II. Método	60
2.1 Diseño de investigación	60
2.2 Cuadro de operacionalización de las variables.....	61
2.3 Población y muestra	63
2.3.1 Población	63

2.3.2	Muestra	64
2.3.3	Criterios de selección	64
2.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	65
2.4.1	Técnica	65
2.4.2	Instrumento	65
2.5	Métodos de análisis de datos	66
2.6	Aspectos éticos	66
III.	Resultados	68
3.1	Resultados	68
3.2	Contrastación de Hipótesis	71
IV.	Discusión	82
V.	Conclusiones.....	91
VI.	Recomendaciones.....	93
VII.	Propuesta.....	94
	REFERENCIAS.....	109
	ANEXOS	115
	ANEXO 1: Matriz de puntuaciones de la variable	115
	ANEXO 2: FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO	119
	ANEXO 3: FICHA CONSOLIDADO DE EVIDENCIAS Y NIVELES DE LOGRO POR DESEMPEÑO DOCENTE EN LA VISITA EN AULA.....	124
	ANEXO 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO DE DOCENTES	127
	ANEXO 5: CONSENTIMIENTO DE LOS DIRECTORES	130
	ANEXO 6: PANEL FOTOGRÁFICO	137

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de la población de docentes de primaria de las instituciones educativas de Virú.....	63
Tabla 2 Distribución de la muestra de docentes de primaria de las instituciones educativas de Virú 2018.....	64
Tabla 3 Niveles del desempeño docente de los grupos experimental y control en el pre test y post test de los docentes del nivel primario, Virú 2018.....	68
Tabla 4 Niveles del desempeño de los docentes del grupo experimental de las instituciones educativas polidocentes de Virú 2018	69
Tabla 5 Niveles de las dimensiones del desempeño docente, antes y después del acompañamiento pedagógico a los docentes de primario de Virú 2018; Grupo experimental.....	70
Tabla 6 Tabla de contingencia del desempeño docente Antes y Después del acompañamiento pedagógico a los docentes de primaria de Virú 2018; del grupo experimental.....	72
Tabla 7 Tabla de contingencia del desempeño docente del grupo control Pre y Post test	73
Tabla 8 Tabla de contingencia del Antes y Después de la dimensión planificación del desempeño docente en el acompañamiento pedagógico a los docentes de primario de la UGEL Virú, 2018; grupo experimental	75
Tabla 9 Tabla de contingencia del Antes y Después del acompañamiento pedagógico en la dimensión clima en el aula del desempeño docente a los docentes de primario de Virú, 2018; grupo experimental	76
Tabla 10 Tabla de contingencia del Antes y Después del acompañamiento pedagógico en la dimensión proceso de enseñanza aprendizaje del desempeño docente a los docentes de primario de Virú 2018; grupo experimental.....	78
Tabla 11 Tabla de contingencia del Antes y Después de la dimensión evaluación del desempeño docente en el acompañamiento pedagógico a los docentes de primaria Virú 2018; grupo experimental	80

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Reflexión crítica en el Acompañamiento Pedagógico	30
Figura 2: Niveles de flexibilidad.....	30
Figura 3: Procedimientos del diálogo reflexivo	31
Figura 4: Tipos de educación según su escuela	32
Figura 5: Formas de intervención del AP	50
Figura 6: Niveles de desempeño docente del grupo experimental y grupo control, Pre y Post Test. de los docentes de Virú, 2018.....	68
Figura 7: Niveles de desempeño docente del grupo experimental, Pre y Post Test. de los docentes de Virú, 2018	70
Figura 8: Niveles de las dimensiones del desempeño docente del grupo experimental, Pre y Post Test. de los docentes de primaria de Virú, 2018	71
Figura 9: Regiones de aceptación y de rechazo de H_0	72
Figura 10: Regiones de aceptación y de rechazo de H_0	74
Figura 11: Regiones de aceptación y de rechazo de H_0	75
Figura 12: Regiones de aceptación.....	77
Figura 13: Regiones de aceptación.....	79
Figura 14: Regiones de aceptación.....	80

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló con el propósito de determinar si el acompañamiento pedagógico influye en el desempeño docente en las instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018. El tipo de estudio es experimental, el diseño de estudio es cuasi experimental y el método de investigación aplicada fue el hipotético-deductivo. Se trabajó con una muestra de 100 docentes de instituciones educativas de primaria, de los cuales se seleccionó dos grupos, el experimental y el de control, ambos con 50 docentes. Se han empleado la Ficha de acompañamiento (rúbrica) como instrumento de la técnica de Observación, para recoger información sobre desempeño docente. Se procesó la información a través del Software de Estadística SPSS v.23. Los resultados son presentados en tablas y figuras estadísticas.

Se determinó que el acompañamiento pedagógico tiene influencia significativa en el desempeño docente en instituciones educativas polidocentes en el nivel primario, Virú 2018; en virtud a los resultados obtenidos donde se evidencia que, después del acompañamiento pedagógico el 86,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 14,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.86 > \text{al } X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, que determina la aceptación de la hipótesis de investigación.

Palabras Clave: Acompañamiento pedagógico, Desempeño docente, Calidad educativa, Planificación, Evaluación.

ABSTRACT

The present investigation was developed with the purpose of determining if the pedagogical accompaniment influences the teaching performance in the polidocentes educational institutions of the primary level, Viru 2018. The type of study is experimental, the study design is quasi-experimental and the method of applied research was the hypothetico-deductive. We worked with a sample of 100 elementary teachers from primary education institutions, of which two groups were selected, the experimental and the control group, both with 50 teachers. The accompanying sheet (rubric) has been used as an instrument of the observation technique, to collect information on teaching performance. The information was processed through the Statistical Software SPSS v.23. The results are presented in tables and statistical figures.

It was determined that, the pedagogical accompaniment has a significant influence in the teaching performance in polidocentes educational institutions in the primary level, Virú 2018; by virtue of the results obtained where it is evident that, after the pedagogical accompaniment, 86.0% of the teachers reached the satisfactory level and 14.0% stayed at the level in process. In addition, $X^2_c = 6.86 > X^2_t = 3.84$, with a Significance of 0.000, which determines the acceptance of the research hypothesis.

Key Words: Pedagogical accompaniment, Teaching performance, Educational quality, Planning, Evaluation.

SOMMARIO

La presente indagine è stata sviluppata con lo scopo di determinare se l'accompagnamento pedagogico influenza le prestazioni educative nelle istituzioni educative dei polidocentes del livello primario, Virú 2018. Il tipo di studio è sperimentale, il disegno dello studio è quasi sperimentale e il metodo di ricerca applicato era l'ipotetico-deduttivo. Abbiamo lavorato con un campione di 100 insegnanti elementari provenienti da istituti di istruzione primaria, di cui sono stati selezionati due gruppi, quello sperimentale e quello di controllo, entrambi con 50 insegnanti. Il foglio di accompagnamento (rubrica) è stato usato come uno strumento della tecnica di osservazione, per raccogliere informazioni sulle prestazioni dell'insegnamento. Le informazioni sono state elaborate tramite Statistical Software SPSS v.23. I risultati sono presentati in tabelle e dati statistici.

È stato determinato che l'accompagnamento pedagogico ha un'influenza significativa sulla prestazione dell'insegnamento nelle istituzioni educative di polidocentes nel livello primario, Virú 2018; in virtù dei risultati ottenuti dove è evidente che, dopo l'accompagnamento pedagogico, l'86,0% degli insegnanti ha raggiunto il livello soddisfacente e il 14,0% è rimasto al livello in corso. Inoltre, $X^2_c = 6.86 > a X^2_t = 3.84$, con un valore di 0.000, che determina l'accettazione dell'ipotesi di ricerca.

Parole chiave: Accompagnamento pedagogico, performance didattica, qualità educativa, pianificazione, valutazione.

I. Introducción

1.1 Realidad problemática

Considerando la evaluación de docente en América Latina, Schulmeyer (2002) afirma que se priorizó la atención del desempeño docente para enriquecer la eficiencia educativa reconociéndolo como un factor determinístico para el logro cualitativo en su desempeño como vía para su interés y estimulación (p. 26).

La educación con buen desempeño de sus maestros, es porque el docente en forma consciente y continua debe someterse a los procesos de evaluación, y de ese modo, perfeccionar su trabajo pedagógico. Desde ese momento, el apoyo a programas de asesoramiento pedagógico focalizados es una política cada vez más extendida en los países de Europa y América (Schulmeyer, 2002).

Este soporte en América Latina, particularmente en el Perú, permite en que los docentes acompañados como acompañantes puedan desarrollar sistemáticamente operaciones cognitivas en un proceso permanente de auto-reflexión, y sentar buenos cimientos para un trabajo escolar eficiente. Ello implica, mantener comunicación positiva y relaciones confiables con sus acompañados, compartir y reconocer hábitos provechosos o débiles desarrollados de manera franca y respetando el trabajo del acompañado (Vezub, 2011).

Valqui (2015) considera al acompañamiento pedagógico como una novedad por MINEDU porque desde el año 2008 se estableció con éxito, pero tuvo bajos resultados según presupuesto por resultados (PPR). Esta experiencia fue desarrollada en países de América del Sur como Europa. En tal sentido, el acompañamiento pedagógico se toma como una táctica para desarrollar la eficiencia y eficacia de los actores educativos considerando el marco educativo nacional. Aunque en primeras consecuencias a través del PELA (Programa Estratégico Logros de Aprendizaje) se están ya observando

resultados, aún existen muchas interrogantes y se desconoce con exactitud su impacto real que pudiera estar teniendo dicha propuesta.

En el año 2015 se efectuaron los acompañamientos pedagógicos, al finalizar el año de intervención, el acompañante informaba al especialista del MINEDU sobre el desempeño individual de cada docente acompañado, sin dejar informe a la Unidad de Gestión de Educación Local (UGEL), menos a los directores de las Instituciones Educativas (IIEE) bajo el principio de confidencial.

Minez (2015) refiere que, en La Libertad, desde el 2010 se ha considerado la ejecución de este programa cuyos resultados en 2012, en Gran Chimú que tiene acompañamiento, en matemáticas ha incrementado sus logros al 9% más que el año 2011, pero esos efectos tienen que lograrse en otros lugares.

En la ciudad de Trujillo, antes de la focalización de instituciones educativas con esta estrategia, los directivos no efectuaban seguimiento a la labor de los docentes, tomando solo información de aspectos generales del trabajo en aula, solo para cumplir con compromisos de gestión y luego informar a la UGEL de porcentajes de docentes monitoreados en informes de cierre de año.

Minedu (2017) según los resultados ECE del 2016 en Virú, en segundo grado tenemos en lectura de 571 estudiantes 5,7% están en nivel inicio, 54,2% están en nivel proceso y 40,1 están en nivel satisfactorio. En matemáticas de 590 estudiantes, el 28,6% están en nivel inicio, 39,1% en nivel proceso y 32,3% se encuentran en nivel satisfactorio.

En cuarto grado, en lectura 463 estudiantes el 7,8% están en inicio, 33,8% en proceso y 20,7% en nivel satisfactorio en cambio en matemáticas de 450 estudiantes el 10,0% están en nivel inicio, 28,7% en proceso y el 16,2% en nivel satisfactorio existiendo una notoria diferencia en logros de aprendizaje entre el segundo y cuarto grado.

Sin embargo, durante nuestra experiencia de acompañante pedagógico se ha observado a docentes acompañados en las II.EE focalizadas que solo planificaban sus sesiones de aprendizaje para la fecha que eran visitados por el

acompañante pedagógico, y los demás días lo realizaban basándose en su experiencia e improvisación.

Algunos docentes se negaban a recibir el acompañamiento, llevándose a cabo el proceso de inducción en medio de insultos y palabras despectivas, aludiendo que la formación pedagógica del acompañante era insuficiente para realización de la actividad formativa, pues en algunos casos el acompañante era del nivel secundaria, por lo que solo atendían las necesidades pedagógicas en la disciplina de su dominio, siendo los docentes acompañados de primaria, y además, el acompañante tenía nivel inferior al de ellos. A pesar que el perfil para dar el servicio era un profesor de primaria, la UGEL contrataba a docentes de secundaria. Schulmeyer (2002) afirma que el mentor debe ser una persona experimentada, habilidosa y conocedora de técnicas que impulse al docente a reflexionar y cambiar su tarea pedagógica.

Otros, se niegan a recibir el acompañamiento, debido a que consideran a las rúbricas, instrumentos de valoración del desempeño en el aula, con la finalidad de evaluar su permanencia en el cargo como docente, establecido en la Ley de Reforma Magisterial(N°29944)

Además, se ha llegado a constatar que entre docente acompañado y acompañante se negocia el no ingreso a las aulas para su observación, a cambio de firmar la ficha de asistencia con una valoración irreal. El acompañante dosifica la ubicación del docente en los niveles de I al II en las primeras visitas, en niveles II y III en las etapas intermedias y al final del proceso en niveles III y IV, sin ajustarse a la realidad, porque en la gran mayoría de docentes su práctica pedagógica es rutinaria.

Por otra parte, el docente de aula no acepta con voluntad quedarse más de su horario de trabajo para el diálogo reflexivo, donde se construye la práctica docente, a fin generar y asumir compromisos.

A pesar que una de las características del acompañante es crear un ambiente de empatía, aún no se ha logrado adicionar este criterio en la selección de esta persona con características empáticas, que le permita asesorar al docente en forma personalizada a raíz de sus necesidades; del

mismo modo, la situación de los docentes acompañados es similar cuando no sienten empatía hacia la labor de su mentor.

Ambos se olvidan que el aprendizaje en el docente está sustentado en la interacción acompañante-acompañado, donde las actividades de uno dependen de las realizadas por el otro (Vigotsky, 1925, citado en Álvarez y Ávila, 2008). Según, Davis (1996, citado en Fernández, López y Márquez, 2008) en la interrelación entre características del docente y la situación de acompañamiento se dan diferentes respuestas en lo intrapersonal e interpersonal (p. 287).

Situación vinculante a los resultados ECE 2015 y 2016, el índice de logro de los niveles satisfactorio en lectura ha decrecido en 8,96% y en matemática para ambos años no alcanzan siquiera al mínimo valor, 50% (36,49 y 36,68 respectivamente). Por ello, se hace necesario, en primer lugar, describir el grado de empatía de docentes acompañados; en segundo lugar, qué desempeño tienen y; finalmente, relacionar empatía y desempeño de los mismos que recibieron acompañamiento pedagógico.

La falta de involucramiento de los acompañantes, Calderón (2013) refiere que los alumnos demandan ser considerados en esta cultura evaluativa del acompañamiento pedagógico, enfatizando que solo vemos que entran y salen del aula, que observan al docente y se retiran, y si la referida estrategia de acompañamiento al docente está dirigida a elevar sus aprendizajes y a observar cómo los alumnos mejoran sus aprendizaje; por ende refleja la mejora del desempeño de sus docentes, pues mínimo deben de involucrarlos en esa evaluación.

Para Aguerrondo (2002) es conocido cómo los formularios son llenados por cumplir una rutina y no reflejan la actuación real del trabajo de los docentes como profesionales educativos.

La inequidad de la escala remunerativa, la remuneración igualitaria en los docentes, a pesar de la existencia de los distintos esfuerzos en los profesores, así como la diferencia de aptitudes y desempeños entre ellos (Morduchowicz, 2002) a pesar del registro de diferencias en el contexto de las instituciones educativas, como son, la realidad geográfica de la institución o la situación

socio - económica de los estudiantes; la estructura remunerativa da razón a las diferencias en la labor de cada maestro. Es igualitario, independiente de todo lo referido anteriormente, y más aún del resultado adquirido entre ellos (Aguerrondo, 2002).

El acompañamiento pedagógico es de vital importancia para lograr resultados óptimos en las IIEE por eso Guerrero (2016) considera que monitorear a los docentes es que se pongan de acuerdo con los directivos sobre qué aspectos se van a observar y que información sobre su práctica pedagógica se tendrán en cuenta; después de ello, se tomará las mejores decisiones para hacer los fortalecimientos pertinentes a cada uno de ellos con el fin de convertir a las IIEE en comunidades de mejora continua.

El Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) es un referente idóneo que nos orienta cómo se logrará la mejora en la práctica docente y a la vez obtener aprendizajes de calidad. La provincia de Virú no es ajena a esta problemática, pudiéndose visualizar una limitada planificación al no tener propuestas que permitan resultados inmediatos o de largo plazo respecto a cuál sería la meta y en qué momento. La falta de contextualización y el sustento conceptual y teórico que, nos ayude a promocionar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje, docentes insatisfechos por el tipo de capacitación que reciben; así como docentes con estrategias desfasadas con poco efecto en sus resultados para la optimización de la eficiencia educativa; limitada información confiable para identificar los efectos en los resultados del acompañamiento pedagógico en las escuelas. A eso se suma la escasa presencia de los padres de familia en la educación de sus hijos, con la tendencia de responsabilizar a la escuela (docente) del aprendizaje de sus hijos; valorando, por encima de todo, la acumulación de información en el cuaderno y la nota cuantitativa; pese que el sistema de evaluación, en el nivel primario, valora el logro de los aprendizajes de manera descriptiva con calificativo literal.

Bajo los argumentos planteados nace la necesidad de investigar sobre el Acompañamiento pedagógico y su influencia en el desempeño profesional de los docentes de primaria de las instituciones educativas de la Provincia de Virú.

1.2 Trabajos previos

Nivel internacional

Mogollón de González (2008) quien realizó una investigación teniendo como objetivo principal mostrar un prototipo de supervisión escolar en Venezuela que mejore la categoría en las funciones de la gestión escolar. Utilizó un diseño que fue de tipo descriptivo propositivo. Los resultados de esta investigación concluyen que existe errores y negligencias en el proceso de supervisión escolar, por ello, esto permitirá nuevos desafíos y retos para renovar esta actividad tan importante en Venezuela.

Maciel (2016) desarrolló una indagación con el fin de aportar con un programa para optimizar la formación de los docentes futuros de educación Secundaria, con una muestra de 598 profesores con una antigüedad de hasta cinco años de ejercicio docente. Entre las técnicas usadas estuvieron una guía de entrevista y cuestionario. El estudio concluye que la carente formación de los profesores les obliga a reconocer la necesidad de formación continua profesional e innovar su planificación. Los aspectos a mejorar en el desempeño docente fueron planeamiento, evaluación, estrategias, técnicas y herramientas didácticas, adaptación curricular y los contenidos programáticos.

Opazo (2015) aplicó un estudio con el propósito de comprender el desarrollo del aprendizaje en servicio en docentes de Educación Infantil y Primaria, usando una metodología cualitativa, descriptivo con 456 experiencias a través de entrevistas. En las conclusiones, considera al aprendizaje en el servicio en un contexto de intercambio de saberes y experiencias beneficia al perfeccionamiento de la formación pedagógica docente, las experiencias en servicio posibilitan a los docentes desarrollarse como profesionales reflexivos, críticos aportando en él la construcción de representación personal sobre la comunidad y actitud en defensa de la justicia social y espacios donde la experiencia en servicio demuestra ese impacto pedagógico.

Calvo (2015) cuyo objetivo fue la descripción de la formación docente en educación básica, en función a la Inclusión escolar este estudio fue exploratorio, ex post facto, correlacional, método de investigación deductivo-inductivo aplicando a 188 docentes. Los resultados indican: la existencia de profesores contratados, no fortifica el proceso académico-educativo de los estudiantes, debido a la inseguridad de continuar trabajando, ello no permite su trabajo en equipo con los demás docentes y la comunicación eficaz con sus escolares y padres de familia. A pesar que el 70% cuenta con título, 36,9% con especializaciones, a nivel de universidades no se han formulado propuestas de especialización en educación inclusiva.

Mairena (2015), quien analizó la vinculación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente, mediante el diseño correlacional transversal y con la población de docentes, a quienes les entrevistó sobre las variables estudio; la investigación concluye que, los profesores se hayan insatisfechos con el acompañamiento desarrollado al carecer de planificación y no le prestan importancia a la experiencia de intercambio entre acompañantes-acompañados.

Hernández & Martínez (2013), realizaron un trabajo donde buscaron calificar el proceso de acompañamiento y trabajo docente, para deslindar qué estrategias e instrumentos son pertinentes a utilizar para fortalecer las competencias de los docentes a través de un proceso crítico reflexivo y, por ende, vincular al acompañamiento pedagógico en la práctica reflexiva de los docentes. El diseño empleado fue el estudio de campo de corte cualitativo. En este trabajo se tuvo que el acompañamiento pedagógico se diferencia por tener un enfoque humano y la práctica docente tiene como característica ser un recurso que genera cambios en la práctica pedagógica. También, se sugiere que las estrategias empleadas en el proceso de acompañamiento son visitas, diálogo reflexivo y reuniones de coordinación lo que nos conlleva a afirmar que hay una vinculación cercana entre el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva por el interés de los docentes fortalecer sus capacidades en el conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico.

Nivel nacional

Carrubba (2018) indagó con el objetivo de establecer vinculación entre gestión educativa y desempeño docente en Liceo Naval “Contralmirante Motero”, San Miguel. Estudio correlacional, con una muestra de 81 profesores, a quienes les aplicaron cuestionarios. Los resultados indican que los docentes presentan un desempeño alto, y la gestión educativa valorado en el mismo nivel. Por otra parte, determinó la relación entre las variables con un $p < 0.05$ mediante la prueba chi cuadrado.

Quispe (2018) en su trabajo de investigación correlacional al establecer la vinculación entre las formas de enseñanza, inteligencia emocional y el desempeño docente, usó una muestra de 89 docentes a quienes se les administró cuestionarios. Dentro de las conclusiones, mayor porcentaje (40,45%) de docentes con estilo formal de enseñanza, enfatizando que son docentes con tendencia a planificar con detalle su enseñanza, y es estricta con lo planificado, sin salir de lo programado y no admite la improvisación, promueve y da valor a la reflexión, al análisis y hacen revisiones y repasos; es afecto al trabajo individual sobre el grupo, se identificó relación entre las variables.

Mego (2016) buscó identificar el efecto de programa de asesoramiento y acompañamiento para mejorar la práctica pedagógica de los docentes, con diseño preexperimental con una muestra 50 docentes, y pre y post tes como instrumento; el autor concluye que la práctica pedagógica en los docentes fue deficiente en el aspecto reflexivo (94%), pedagógica (92%), colegiada (90%), 88% en el aspecto ético. Después de la aplicación del taller de interaprendizaje del programa de asesoramiento y acompañamiento, mejoró la práctica pedagógica en el aspecto, reflexiva (96%: alto), pedagógica (90%: alto), colegiada (96%: alto) y el aspecto ético un 92% en nivel alto.

Mansilla (2016) con su estudio cuyo objetivo fue establecer el dominio del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes,

utilizando un diseño cuasi experimental, con una ficha de observación aplicados a 40 docentes en dos grupos. Entre las conclusiones, se tiene que el monitoreo y acompañamiento pedagógico actúa positivamente en el desempeño docente al comparar el antes vs el después del monitoreo y acompañamiento pedagógico.

Huamani (2016) desarrolló una investigación con la intención de identificar vinculación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente en una IIEE de la UGEL 02, con diseño correlacional. Muestra de 85 docentes a quienes se les administró dos cuestionarios. El estudio concluye, en la verificación de correlación con un valor Rho de 0,815** señalando que existe una vinculación directa y significativa entre ambas variables.

Alejos (2016) tuvo como propósito establecer el alcance de la gestión educativa y el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente, desarrollado mediante un diseño correlacional causal, con una muestra de 93 profesores, a quienes se le administró cuestionarios. Una de las conclusiones, acompañamiento pedagógico incide directa y positivamente en el desempeño docente.

Segura (2016) ejecutó un estudio para relacionar el efecto del programa de monitoreo y asesoramiento de los procesos didácticos en la didáctica comprensión de textos en los docentes, con un diseño pre experimental utilizando una muestra de 45 a quienes se les administró pre test y post test. Los resultados constataron limitada alfabetización de la comprensión lectora de los docentes, lo cual dificulta la gestión de los aprendizajes de los alumnos. Por otro lado, la didáctica de los docentes en comprensión lectora es deficiente; en la planificación de la enseñanza (deficiente: 93,34%), en clima para el aprendizaje; (deficiente: 95,56%), en conducción del proceso de enseñanza (deficiente: 91,12%), evaluación del aprendizaje (deficiente: 88,89%). Tras la aplicación del programa, se elevó el nivel de enseñanza de la comprensión de textos en los docentes.

Crisóstomo (2016) desarrolló una investigación con el objetivo de determinar el efecto que produce el acompañamiento y monitoreo pedagógico en el desempeño, mediante un diseño pre experimental con un grupo, a quienes se tomó una ficha de observación. Entre las conclusiones se tuvo que el acompañamiento y supervisión pedagógica tuvo efectos en el desempeño docente.

Alcántara (2015) analizó para proponer la incidencia del acompañamiento pedagógico en la gestión escolar mediante un diseño correlacional causal, muestra conformada por 104 docentes a quienes se les administró cuestionarios. Una de las conclusiones fue, el acompañamiento pedagógico no interviene en la gestión escolar.

Noriega (2016) indagó con el propósito de establecer la influencia del acompañamiento de soporte pedagógico en la práctica pedagógica de docentes. Mediante un diseño descriptivo y población de 304 docentes utilizando un cuestionario y una ficha de observación. La autora concluye que el acompañamiento interviene en la práctica pedagógica de los docentes mediante un valor r de 0.789.

Ríos (2016) buscó identificar la relación entre acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, mediante un diseño correlacional con muestra de 45 docentes mediante un cuestionario y ficha de observación. Al término, los docentes manifiestan que a veces reciben acompañamiento pedagógico, que el nivel del desempeño docente se haya en proceso, e identificó la relación entre acompañamiento pedagógico y desempeño del docente.

Rivera (2015) estudió identificar la relación entre actitud hacia la enseñanza y acompañamiento pedagógico, mediante un diseño correlacional y una muestra de 152 docentes a quienes se les aplicó un cuestionario, entre las conclusiones, determinó la relación entre actitud del docente hacia la enseñanza y el acompañamiento pedagógico con un valor $r=0,715$ ($p<0,000$); relación entre actitud cognitiva del docente hacia la enseñanza y

acompañamiento pedagógico con un valor $r=0,620$ ($p<0,000$); relación entre actitud de afecto del docente hacia la enseñanza y el acompañamiento pedagógico con un valor $r=0,594$ ($p<0,000$); relación entre actitud de conducta del docente hacia transmitir conocimientos y acompañamiento pedagógico con un valor $r=0,773$ ($p<0,000$).

Sulca (2015) desarrolló una indagación con el motivo de establecer la influencia del acompañamiento pedagógico influye en la práctica docente, mediante un diseño correlacional, con cuestionarios aplicado a 106 docentes. El estudio afirma la demostración de la incidencia del acompañamiento pedagógico en la práctica docente con un valor r de 0,608 y coeficiente de determinación de 0,370 ($p<0,05$).

Rodríguez (2015) con su investigación cuyo objetivo fue establecer la influencia del acompañamiento pedagógico y los grupos de interaprendizaje en el desempeño docente, mediante un diseño correlacional, muestra de 215 docentes a quienes se les aplicó dos cuestionarios y una ficha de observación. El estudio concluyó que el acompañamiento pedagógico y los grupos de interaprendizaje influyen en el desempeño docente con un valor r 0,753 ($p<0,05$) el 50,7% del desempeño es explicado por el acompañamiento pedagógico y de los grupos de interaprendizaje.

Villarreyes (2014) tuvo como fin establecer la relación entre el desempeño docente y la planificación curricular, mediante un diseño correlacional y muestra de 39 docentes; y aplicación de cuestionarios. El estudio concluye, que existe relación entre desempeño docente y planificación curricular con un r de 0.568 (Sig.<0.05); asimismo, establece la relación entre desempeño profesional ($r=0.511$), desempeño personal ($r=0.686$), desempeño social ($r=0.686$) se relacionan con la planificación curricular.

Nivel regional

García (2016) señala que su trabajo tuvo como objetivo establecer los efectos de un programa de capacitación docente con características críticas, reflexivas y democrático en la formación continua de profesores, mediante una

investigación aplicada y cuasi experimental, en una muestra de 20 docentes, a quienes se les administró un cuestionario. Como consecuencia, el programa tuvo efecto significativo en la mejora de la formación continua, en sus dimensiones personal, pedagógica, social comunitario.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Teoría del aprendizaje adulto

- **Aprendizaje Transformacional**

Desarrollada por Jack Mezirow (1990), se basa en procesos de aprendizaje que contribuyen a una modificación de las ideas preconcebidas en los adultos que asumen el rol de estudiante, puesto que estos últimos, en su mayoría, son reacios al cambio. Asimismo, esto se fundamenta en que una experiencia previa funciona como base para la adquisición de conocimiento nuevo, y de esta forma se obtenga un pensamiento e ideas progresistas con respecto a las viejas estructuras. Por otro lado, este tipo de aprendizaje no consiste específicamente en la retención de conocimiento, sino en el análisis y asimilación del proceso educativo; se hablaría entonces de la obtención de legitimidad, para posteriormente conseguir cambios. En dicho contexto, esta teoría se centra en fomentar la curiosidad por aprender, comprender la importancia que esto implica y reforzar el pensamiento crítico del individuo adulto.

1.3.2 Acompañamiento pedagógico

- **Enfoques Teóricos de acompañamiento pedagógico**

MINEDU (2016) para establecer los enfoques que defienden el acompañamiento, se pudo ver que se considera bajo los enfoques como son el crítico reflexivo; donde, Wittrock, (1990); Schön, (1992); Pope, (1998); Perrenoud et al., (2005) citados por Minez (2015), consideran que el enfoque crítico reflexivo es la directriz del proceso de acompañamiento pedagógico. Este enfoque tiene su origen dentro de un contexto humanista y social que confluyen muchos aportes de corte teórico, como las indagaciones sobre el pensamiento docente (Rockwell, 1995; Achilli, 2001); la teoría crítica en educación (Jackson,

1998; 2002; Angulo Rasco, 1999); (Mezirow, 1991; Tennant, 1991); las investigaciones sobre el aprendizaje situado en contextos (Chaiklin y Lave, 2001), la pedagogía crítica de Paulo Freire, entre otros.

Así también, otro enfoque que defiende al acompañamiento según el R.S.G N°008 MINEDU (2016) es el inclusivo; el cual está referido a disminuir los obstáculos de los aprendizajes y a la participación, con la intención de promover IIEE con capacidad de atender las necesidades e intereses de todos los estudiantes y constituir una educación eficaz y eficiente con características inclusivas para tener escuelas transformadoras. Todo ello se logrará siempre y cuando haya también transformación en el sistema educativo; en sus políticas, enfoques, contenidos, culturas y prácticas educativas; en respuesta a la individualidad, estilo y ritmo de aprendizaje de todos los estudiantes, aumentando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades disminuyendo la exclusión en todo el proceso educativo. De igual modo, en este enfoque Fernández (2000) pone de manifiesto que la inclusión como proceso, donde a través el colegio, responde a las demandas de los estudiantes considerando todas las dimensiones de gestión. Es decir, el colegio se propone recibir a los estudiantes de una localidad sin excepción para evitar excluirlos.

Por otra parte, respecto al origen de la idea de inclusión se sitúa en el foro internacional de la UNESCO (1990) que ha marcado pautas en el campo educativo en el evento celebrado en Jomtien en 1990 en Tailandia, donde se promovió la idea de una Educación para todos, que ofreciera satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje al tiempo que desarrollara el bienestar individual y social de todas las personas dentro del sistema de educación formal.

Finalmente, otro enfoque que defiende al acompañamiento según el R.S.G N°008 MINEDU (2016) es el intercultural crítico; donde hace referencia a centrarse en el conversatorio entre cultura y cultura y orientarlo desde una perspectiva pedagógica a transformar y construir

las condiciones de lograr los pilares de la educación (saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser). Todo esto tiene como principio valorar a las diversas culturas, la variedad lingüística e incidir en los aspectos sociales especialmente en desterrar la desigualdad y discriminación entre las personas.

El enfoque intercultural, que frecuentemente promueve la confusión con el enfoque cultural o multicultural, diferencia los aspectos sobre los procesos y las interacciones que juntan y delimitan a las personas y a los grupos en relación unos con los otros. No es detenerse sobre las características que se designan unos a otros o que se designan así mismos, sino de llevar a cabo, al mismo tiempo, un retorno sobre uno mismo. En tal caso, todas focalizaciones excesivas sobre las características específicas del otro llevan a cierto exotismo, así como a episodios de culturalismo, a través de una sobrevaloración de las diferencias culturales y de una acentuación, consciente o no, de los estereotipos e incluso de los prejuicios (Abdallah-Pretceille, 2001).

- **Principios del acompañamiento pedagógico**

Entre los principios que formula son:

- Es humanista, porque su centro es el desarrollar personas, para este caso, el docente, para lo cual su interés es potenciar su habilidad, capacidad y actitud, todo ello orientado a su desarrollo personal y social (FONDEP, 2008, p. 9). Integrador e incisivo, porque se cimenta en el involucramiento de los agentes educativos como son docentes, directivos, alumnos, sin discriminación (p. 9).
- Colaborativo, pues las actividades de acompañamiento se alinean para construir grupos de aprendizaje, cuyo proceso interactivo se ajuste a valores de responsabilidad, respeto, justicia, colaboración y autonomía (p. 9).
- Democrático, debido a que se basa en la convocatoria de todos los agentes inmersos en el hecho educativo, mediado, por una

comunicación lineal, integral, intercambio basado en el respeto de opiniones y propuestas (p. 9).

- Contextualizado y descentralizado, se refiere a la adaptación de la normativa expuesta por el Ministerio de Educación, a la realidad inmersa este proceso, es decir alinear al acompañamiento en función a los documentos de gestión de cada institución educativa (p. 9).

- **Enfoque critico reflexivo**

Hace años se apostó por el tecnicismo donde el tecnólogo o el especialista diseñaba los programas curriculares, las propuestas técnicas las cuales eran las únicas válidas para todo entorno. Por ello, considerando el enfoque critico reflexivo se considera los supuestos siguientes:

- El conocimiento se construye no se recibe de otros.

La intención es que tanto docentes como estudiantes participen en comunidades de construcción colectiva de nuevos saberes por eso se dice que el aprendizaje se lograra a través de un proceso de formación. Según Freire: “Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, s.f. p. 6).

- Es importante que se revelen las conjeturas que forman parte de la práctica pedagógica del docente.

Existen docentes que tienen conjeturas teóricas que forman parte de su formación pedagógica que es necesario que se le enfrente a un proceso de reflexión para poder reconstruir su práctica pedagógica.

Continuando, mostramos el proceso de la reflexión crítica de un docente:

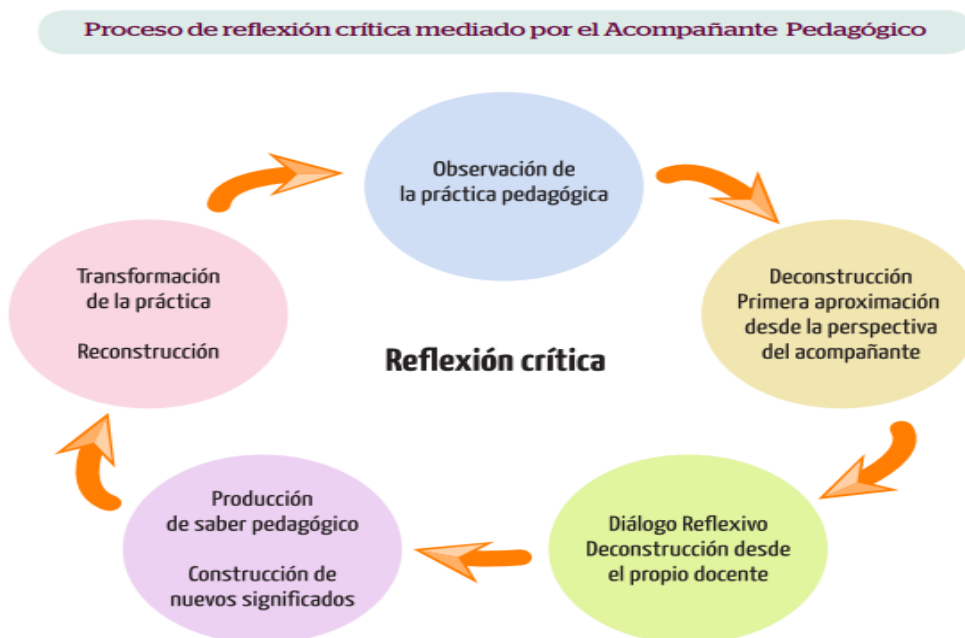


Figura 1: Reflexión crítica en el Acompañamiento Pedagógico

Fuente: Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia – MINEDU (2017)

El diálogo reflexivo es una interacción eficaz que se da entre docente y el acompañante pedagógico, el cual promueve la reflexión crítica del docente sobre su trabajo pedagógico a fin de generar la construcción de nuevos conocimientos desde sus previos y así ayudar a desarrollar su autonomía. Cuando hablamos de “reflexión crítica” es una reflexión compleja sobre las estrategias y métodos utilizados por el docente con la intención de optimizar los aprendizajes de los estudiantes.

Para ello presentamos los diferentes niveles de reflexión que debe lograr

Nivel 1	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre la aplicación eficaz en el aula de habilidades y conocimientos técnicos. La Reflexión se aplica a la selección y uso adecuado de las estrategias didácticas que se van a utilizar en el aula.
Nivel 2	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre los presupuestos implícitos en las prácticas específicas del aula. Reflexión sobre las consecuencias de determinadas estrategias, de los currículos, etc. Reflexión sobre la aplicación de criterios educativos a la práctica de la enseñanza para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas.
Nivel 3	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio de una reflexión crítica. Cuestionamiento de criterios éticos, normativos, morales relacionados directa o indirectamente con el aula.

Figura 2: Niveles de flexibilidad

un docente:

Fuente: Domingo & Gómez (2014) citado por MINEDU (2017)

El Diálogo Reflexivo es un procedimiento que consiste en dirigir la reflexión crítica de los docentes que tienen un acompañante (MINEDU - DIFODS, 2017).

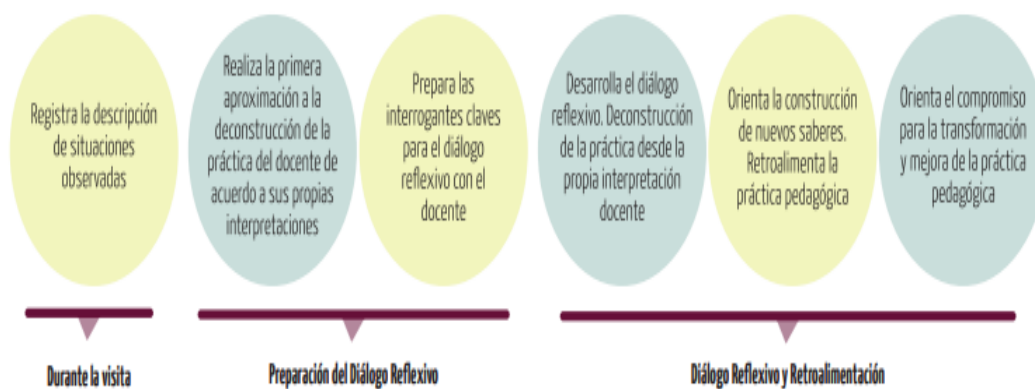


Figura 3: Procedimientos del diálogo reflexivo

Fuente: Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia – MINEDU (2017)

- **Enfoque inclusivo**

Es atender a la diversidad ya sea las diferentes posibilidades de cada estudiante considerando las políticas y culturas que anulan los obstáculos para un aprendizaje y participación dentro del marco normativo vigente.

Una institución con enfoque inclusivo tiene en cuenta que todos tengan las mismas oportunidades respetando sus orígenes, los aspectos sociales, económicos, lingüísticos, sexo y religión. Igualmente, se respetan sus estilos y ritmos de aprendizaje sin dejar de lado su individualidad (UNESCO, 2004).

Sabemos que la educación inclusiva parte de un modelo social y podemos establecer las diferencias entre una educación excluyente y educación inclusiva:

Escuela excluyente vs escuela inclusiva		
Concepciones	Modelo clínico: educación excluyente	Modelo social: educación inclusiva
Diversidad	Alumnos “normales” y con problemas.	Cada alumno es singular.
Atención a la Diversidad	Rehabilitar a los alumnos problemas.	Desarrollo de capacidades.
Escolarización	Atención segregada y con especialistas terapéuticos.	Todos deben estudiar juntos.
Profesor de apoyo	Experto asume al estudiante fuera del aula.	Maestro especial colabora con el maestro regular.

Figura 4: Tipos de educación según su escuela

Fuente: Educación básica especial y educación inclusiva: balance y perspectivas - MINEDU (2012)

- **Características del enfoque inclusivo:**

Cuando hablamos de enfoque inclusivo inmediatamente nos imaginamos en diverso y variado por ello una característica principal es que debe ser claro y preciso donde todas las personas se integren e interactúen sin ser excluidos ya sea por su estilo o ritmo de aprendizaje tampoco por diferencias etnográficas, sociales y culturales.

En el colegio se debe evidenciar buenas relaciones armoniosas sin conflictos también se debe explotar al máximo el potencial de cada estudiante.

Mencionamos algunas de las características

- Se debe promocionar un trabajo en equipo e interaprendizaje.
- El currículo debe considerar la flexibilidad.
- Las diferencias individuales deben ser primordiales para el aprendizaje de los estudiantes en un colegio.

- **Definiciones sobre acompañamiento pedagógico**

El acompañamiento pedagógico supone desafíos y responsabilidades; acompaña al profesor a crecer como persona y profesional. El acompañante gestiona los requerimientos y problemas que se muestran en el aula, debiera tener competencias comunicativas (Proyecto PACE, 2004).

En el año 2009, el Ministerio de Educación, estrategia encaminada a desarrollar y ejercitar habilidades y capacidades específicas en el docente que perfeccione su práctica pedagógica en aula, generando ambientes y espacios de involucramiento docente y acompañante pedagógico, con la intención de optimizar en los educandos sus aprendizajes.

Es un procedimiento sistemático y constante en el que interactúan acompañante y acompañado en un plano horizontal, a través del diálogo experiencias de su trabajo en aula, en un ambiente de respeto y de confianza sin distinción de jerarquía, promoviendo en el docente reflexión sobre su práctica pedagógica, para la toma de decisión de cambios y mejorarla, en un lugar de aprendizaje alineado al contexto de la institución educativa (MINEDU 2010, 2014; Román y Dousdebés, 2014).

El acompañante otorga asistencia al docente para su aprendizaje y actúa como catalizador en este proceso (Gil, 2015) “se complementa con estrategias de interacción colaborativa” (MINEDU, 2016, p.2). El acompañante coordina con el equipo directivo para el despliegue de acciones y estrategias del acompañamiento pedagógico (MINEDU, 2018).

Según el MINEDU (2014) acompañar es un camino que promueva de formación continua para profesores en actividad focalizada en las escuelas. La intencionalidad de esta estrategia es la de mejorar la labor pedagógica de los docentes, a través de una serie de actividades

sustentados con diversos aportes de teóricos que plantean un acompañamiento crítico colaborativo.

La exigencia básica en el acompañante es orientar hacia una creciente autonomía del docente basado en la autorreflexión continúa sobre su acción, antes y después, aplica estrategias metacognitivas y autorreguladoras respecto a lo que se y la construcción de alternativas de cambio.

A decir, Sovero (2012 citado en Mairena, 2015) manifiesta que el acompañamiento es una mentoría donde se ponen en práctica una variedad de estrategias y acciones con el fin de fortalecer los desempeños de los docentes. Esta mentoría lo realiza un experto que a parte de acompañar también realiza acciones de coaching con cada discente que trabaja usando un dialogo horizontal dentro de un marco de respeto y tolerancia.

Al 2014, el Ministerio de Economía y Finanzas (MEF) refiere acompañamiento pedagógico es un modelo destinado al fortalecimiento de las competencias pedagógicas de los profesores en aula y de la capacidad de gestión escolar del director.

El acompañamiento pedagógico es un proceso de formación continúa con el objetivo de fomentar y potenciar en los docentes capacidades propias de una persona crítica, democrática, creativa, autónoma, y participativo en ese proceso; centrándose en el intercambio, reflexión y en el apoyo (Montero, 2010; Ortiz y Soza, 2014).

Con este acompañamiento, los docentes logran aplicar estrategias de mediación, de reflexión participativa, de andamiaje y de colaboración para examinar teorías expresas, hábitos, actitudes y representaciones de su práctica pedagógica, para la solución de problemas y afrontamiento de los desafíos involucrados con su trabajo docente, gestionando cambios para el enriquecimiento de su práctica pedagógica en aula (Vezub y Alliaud, 2012, p. 32).

- **Características del acompañamiento pedagógico**

El MINEDU (2014) centrado en el aprendizaje:

- Es sistemático y pertinente, centrado en el seguimiento continuo y completo describiendo atributos y debilidades en su práctica académica.
- Flexible y gradual, centrado en las diferentes posibilidades de apoyo a los docentes.
- Formativo, motivador y participativo, centrado en el avance del trabajo del acompañante, crea espacios de reflexión y cambios continuos y pertinentes en un ambiente de confianza y respeto.
- Continuo e integral, centrado en el avance de los procedimientos educativos que otorga el acompañante sean estos en la elaboración, organización, ejecución y evaluación curricular de forma coherente.

- **Modalidades del acompañamiento pedagógico:**

El Programa de Formación en Servicio ha considerado brindar acompañamiento pedagógico a docentes de las IIEE de primaria en dos modalidades (R.M N°088-2016 – MINEDU):

- Acompañamiento interno: este acompañamiento es tarea del director de la IE o quien lo reemplace. Las IIEE que se implementan con esta modalidad son aquellas que tienen las condiciones óptimas y cuentan con buenas prácticas por docentes con la única intención de promover la autonomía institucional para lograr comunidades de mejora.
- Acompañamiento externo: Esta modalidad es responsabilidad del Ministerio de Educación quien tiene una intención formativa considerando el MBDD de manera descentralizada y quien se encarga de asumir el acompañamiento es un acompañante pedagógico en coordinación con el director de la IE, quien tendrá como tarea fortalecer las competencias y desempeños priorizados.

- **Fases del acompañamiento pedagógico**

- Fase sensibilización: se busca sensibilizar a la comunidad educativa para el conocimiento de las actividades, roles y funciones de cada uno de los actores involucrados (R.M N°088-2016 – MINEDU).
- Fase de diagnóstico: consiste en recoger información el desempeño de los docentes y el contexto inmediato a través del uso de instrumentos (R.M N°088-2016 – MINEDU). Dentro de esta fase se elabora un plan de acompañamiento individual e institucional consensuado considerando las necesidades de formación identificadas durante la primera visita (diagnóstica).
- Fase de desarrollo: se ejecutan las visitas de desarrollo, se fortalecen los desempeños de los docentes a través del diálogo reflexivo sobre los hechos registrados durante una visita, las reuniones de trabajo colegiado (RTC) y los grupos de interaprendizaje (GIA) con el único propósito de la mejora continua a nivel individual y colectivo (R.M N°088 – MINEDU).
- Fase final o de cierre: es la presentación de una rendición de cuentas a través de un balance sobre los logros alcanzados y dificultades tanto individual como grupal de los docentes para elaborar compromisos (R.M N°088 – MINEDU).

- **Visita en aula**

Ese refiere a acciones de acompañamiento que se da durante y después del proceso de enseñanza y aprendizaje en aula o una secuencia didáctica a través de un dialogo reflexivo que permite el fortalecimiento de la práctica pedagógica del docente.

- **Acciones en la visita en el aula**

De acuerdo al MINEDU (2014) son las siguientes:

- a. Planificación**

El acompañante ejecuta su registro de visitas considerando una matriz de contexto y necesidades además de las coordinaciones con los diferentes actores de la IIEE. para luego prepare sus sesiones de aprendizaje juntamente en base a la bibliografía adecuada y medios y materiales.

b. Observación y registro de información

Es parte de proceso, primero es la observación del docente y luego se anota en el cuaderno de campo sobre como el docente se desempeña en docente en aula todo ello tiene que estar en función a las competencias priorizadas de los docentes por PELA y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Ello considera la descripción de hechos pedagógicos que se presentan durante la observación de las relaciones que se presentan en el aula.

c. Cuaderno de campo como registro flexible y la rúbrica de observación

Lo que se registra debe estar en función a propósitos claros y precisos, es decir, se debe saber antes de observar una sesión que es lo que se observará. Los registros deben ser hechos relevantes ya sea errores como aciertos para el logro de los aprendizajes. Esta rúbrica de observación o ficha de acompañamiento en aula, permite evaluar las interacciones que tiene el docente con los estudiantes y los desempeños priorizados del Marco del buen desempeño docente en el acompañamiento pedagógico durante la ejecución de una secuencia didáctica y así ubicarlo en los niveles propuestos. Todo esto se debe considerar como útil para tenerlo en cuenta durante el dialogo reflexivo con el docente.

d. Acompañante

registra en forma ordenada, explícita, clara y objetiva hechos que se presentan durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje; precisa aquellas que potencian los aprendizajes y las que los dificultan; luego,

en el diálogo con el docente, registra las percepciones que tiene (el docente) frente a esas situaciones y devela los supuestos que operan detrás de su práctica para orientar su reflexión.

e. Actitud del acompañante

Es importante generar una conversación fluida entre los involucrados (docente y acompañante); donde se debe evidenciar la escucha activa, una actitud empática y asertiva ya que ello es muy relevante en el acompañamiento. La promoción de un clima de confianza, con trato amable y de respeto, también el reconocer las acciones acertadas de cada involucrado en el proceso de acompañamiento que permitirán plantear acciones pertinentes.

Durante la conversación o diálogo se debe considerar:

- Comunicación al director del objetivo de la visita.
- Orientaciones sobre temas definidos al concluir la actividad escolar.
- Búsqueda del momento propicio para conversar con los estudiantes promoviendo un ambiente de confianza.
- Obtener la percepción de los padres de familia acerca del trabajo pedagógico docente y el logro de aprendizaje de los estudiantes.
- Fomentar momentos para reflexionar sobre las actividades y acciones de cada una de las personas que intervienen en el proceso educativo, para luego planear en forma conjunta su intervención.
- Adquirir la información y confrontarla con las diferentes personas en ambientes diversos hace posible el análisis objetivo.

f. Análisis de información

Análisis realizado por el acompañante del registro en el cuaderno de campo y ficha de observación, estableciendo relaciones en lo descrito

respecto a situaciones pedagógicas, incidencias y opiniones que se registraron durante la observación de la sesión de aprendizaje. Se plantea interrogantes clave que posibiliten llevar al docente a una reflexión crítica sobre su trabajo identificando fortalezas y aspectos a mejorar.

No se debe dejar de lado los propósitos del acompañamiento. También es importante recoger evidencias y tener insumos que permitan determinar las principales necesidades, fortalezas y aspectos a fortalecer en los diferentes actores del proceso, y orientar el proceso de reflexión con el docente y directivo.

g. Orientación para la reflexión crítica

Se refiere a la asesoría personalizada al docente por el acompañante. En ella, promueve la reflexión sobre la práctica pedagógica por medio del diálogo asertivo y empático, y de la información registrada y previamente analizada. La reflexión debe orientar al docente y director a identificar fortalezas y aspectos por mejorar en su desempeño pedagógico estableciendo compromisos de mejora.

El propósito es lograr que el docente sea independiente en su reflexión y tenga la capacidad de cambiar su práctica pedagógica elaborando su portafolio personal. Al concluir la reunión, el docente asume acuerdos y compromisos en relación a las áreas de mejora acordes a las competencias, y el logro de los compromisos debe ser evaluado, por ello debe existir precisión en su planteamiento (Minedu, 2014).

h. Reflexión

Es un factor trascendental en el desarrollo profesional del docente para realice una labor de reflexión sobre su propia actuación, para después buscar los elementos necesarios para mejorarla. Los trabajos

de Schön (1992 y 1998 en Ventura, 2008) sobre la importancia de la práctica reflexiva en la labor docente van en la línea de que los conocimientos generales sobre la actuación docente no pueden dar respuestas concretas a los problemas con los que se enfrentan los profesores en su labor profesional diaria, y que, por tanto, los docentes, necesariamente, deberán buscar soluciones basadas en la realidad de su aula.

El acompañamiento como acción reflexiva, es la práctica en donde se reflexiona los procesos que experimentan los maestros al ir adquiriendo conciencia de forma crítica sobre la práctica educativa que realiza; para ver sus aciertos y dificultades, modificar y les permita tomar decisiones en la mejora de sus prácticas docentes Brubacher (2000, citado por el MINEDU, 2014) afirma que: un profesional que reflexione, representa toda una responsabilidad que va de acuerdo a los cambios, al crecimiento y desenvolvimiento y el perfeccionar su práctica educativa. (Huamaní, 2016)

i. Reporte de la información: Minedu

Finalmente, el acompañante organiza y sistematiza la información recogida, la registra en el SIGMA (plataforma virtual de registro de información) y la reporta a las instancias correspondientes. Con esta acción se concluye el ciclo de la visita y se inicia un nuevo proceso de planificación para la visita siguiente. Esta se planificará en función a las necesidades y demandas identificadas.

- **Importancia del acompañamiento**

Para Sovero (2012, en Ortiz y Soza, 2014) son jornadas de asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa, en el cual

se despliegan estrategias y actividades asistencia técnica; acción de asesoría continua al docente respecto a su práctica pedagógica.

Esta situación de reciprocidad profesional, se da a través del diálogo y a partir de la observación y el análisis del trabajo en el aula; conlleva poseer la capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos que les ayude a crecer en la generación de emprendimientos social y cultural. Incluye algunas consultas a los estudiantes, y otros procedimientos vinculados a la investigación (Ortiz y Soza, 2014).

A decir, Chingos & Peterson (2011 citados en Chinen y Bonilla, 2018) no se ha evidenciado impactos positivos de los programas de capacitación en docentes en el aprendizaje de los alumnos. Según el Banco Mundial, los programas de desarrollo a los profesores no son efectivos por la falta de un buen diseño y falta de integración con la labor docente (Devarajan & Reinikka, 2003 citados en Chinen y Bonilla, 2018).

Chinen y Bonilla, citan a, Jacob y Lefgren (2002) quienes, al evaluar un programa de desarrollo de los docentes en escuelas de bajo rendimiento en Estados Unidos, señalaron que no hubo efecto positivo en los resultados de los estudiantes, además no encontraron diferencias entre capacidad, género, raza o situación económica. Estos resultados, para Jacob y Lefgren imputaron a la falta de estructura en la capacitación de los docentes; mientras Chingos y Peterson, plantearon que la falta de efectividad de estos programas dependa de su estructura y contenidos.

- **Ruta metodológica de las estrategias formativas**

- a. Visita al aula**

De acuerdo al MINEDU (2014), se realizan en tres etapas; la diagnóstica, ejecución y evaluación. En la etapa inicial, es necesario que el acompañante cumpla con los siguientes indicadores: puntualidad, entrega oportuna de cronogramas de acompañamiento

para la recolección de datos en base a lo observado y el identificar las buenas prácticas.

b. Asesoría personalizada

Se refiere al acompañamiento individualizado a los docentes, claro está que cada visita considera el resultado de la anterior. Se evalúa mediante los indicadores tales como: proceso de planificación, ejecución y evaluación curricular; proceso pedagógico y didáctico, reflexión, estrategias metodológicas; actitudes en intervenciones, y productos acreditables; retroalimentación sobre evaluación; y la proporción de materiales de lectura actualizados.

c. Desarrollo de los GIAS (Grupos de interaprendizaje)

Estrategia, donde conjuntamente el acompañante con sus docentes a cargo en el proceso de acompañamiento pedagógico, hacen el abordaje a un temario, alineado éste a las necesidades, demandas o problema identificado en las visitas de acompañamiento. Se evalúa mediante los indicadores tales como: puntualidad, respuesta a necesidades y dominio de temas.

d. Desarrollo de los talleres de capacitación

Espacios de capacitación dirigida a los docentes acompañados para el desarrollo de sus competencias mediante una formación teórico-práctica y reflexiva, en relación a temarios previamente consensuado. Se evalúa mediante indicadores tales como: puntualidad; respuesta a necesidades; y dominio de temas.

- **Desempeño docente**

Uno de los ejes trascendentales en la formación de un docente, es su práctica pedagógica. El Marco del buen desempeño docente, exige incrementar el valor profesional del docente (resignificar al docente como autor y actor del proceso de enseñanza-aprendizaje) (UNESCO, 2004). Esto significa, superar la visión tradicional de la práctica pedagógica, de la configuración instrumental alcanzada de la sistematización de la

pedagogía, de modelos de formación académica y técnica. Así como el cierre diferencial entre lo que conoce y lo que aplica.

Por ello, desde una postura positivista, la teoría es lo verdadero, y la práctica una foto o imagen más clara de ella. De esta manera, la teoría es concebida como producto estándar mediado por disciplinas científicas y las prácticas pedagógicas la ejecución de actividades en las aulas alineadas a la teoría. La teoría son los saberes disciplinarios y la práctica es la pedagogía (Ferry, 1991). La aprobación de esta confirmación implica, el saber es únicamente teoría y no es un elemento práctico.

Según Montenegro (2007 en Ortiz y Soza, 2014), el desempeño del docente se define como, la ejecución de sus funciones; mediado por factores determinísticos asociados al propio profesor, al estudiante y al entorno.

Para Díaz & Hernández (2002) es todo aquello que demuestra y refleja el profesor en el aula de clase como profesional de la educación que es (Ortiz & Soza, 2014)

De acuerdo a Pérez & Santillán (2012), es cúmulo de actividades planeadas por el profesor en el desarrollo de sus actividades pedagógicas, realizadas conscientemente y con creatividad.

El desempeño pedagógico para, Moreno & Muñoz (2013) tiene que ver con la labor diaria, con la programación y desarrollo de sus unidades didácticas teniendo en cuenta sus procesos pedagógicos, apoyando a sus alumnos en las dificultades que se les pueda presentar y evaluar sus resultados, de la programación efecto de su trabajo administrativo dentro del aula.

Para Minedu (2012) es la interacción docente – alumnos en un proceso educativo planificado, desarrollado, evaluado y reflexionado. Entendido como proceso deliberado de enseñanza y aprendizaje, que moviliza a los

profesionales de la Educación a un trabajo pedagógico continuo y permanente de gran envergadura para el bien común.

El Marco de Buen Desempeño de los Docentes, lo define en dominios y competencias y medidos por desempeños, todos ellos direccionados a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

- **Formación continua del docente**

Cutimbo (2008), elabora un informe sobre la evolución de la formación docente en el Perú:

De acuerdo a Piscoya (2004) en 1822 Don José de San Martín crea la Escuela Normal de Varones, para luego con el gobierno de Santa Cruz en el año 1833, creó la Escuela Normal Femenina, orientada a la enseñanza de la economía doméstica. Con Castilla en el año 1850 se reglamenta la instrucción estatal, en donde se crea la Escuela Central de Lima, y en 1859 con Echenique (1876) crea la Escuela Normal de Mujeres en Lima que a la fecha es el Instituto Superior Pedagógico de Mujeres de Monterrico.

En 1901 con López de la Romaña, promulga la Ley Orgánica de Instrucción para docentes de primaria y docentes secundaria. Pardo en el año 1905 crea la Escuela Normal de Varones de Lima con egresados hacia la educación primaria.

La Universidad Nacional Mayor de San Marcos en 1947 apertura su inicio a la formación docente creando la Facultad de Educación, de tal forma se hizo distinciones respecto al currículo tanto para universidades como para los centros de educación superior pedagógica y escuelas normales.

PLANCAD en el año 1995 capacitó a más de cien mil docentes de primaria y secundaria (no tuvo el impacto deseado), existía indiferencia

en las autoridades; no obstante, las autoridades del Ministerio de educación se interesaron por cambios del currículo y la didáctica. De esta manera e hicieron algunos intentos con difusos temas sobre currículo y didáctica y a disminuir horas observando un empobrecido aprendizaje en los estudiantes.

En el año 2002, se evaluó el PLANCAD (1995-2000) y el Plan Piloto de Formación Docente después de seis años de su aplicación, rendimientos muy bajos en los estudiantes en evaluaciones internacionales, explicado en forma directa por la deficiente formación pedagógica, científica, tecnológica y humanística de los docentes.

En el año 2004, en tiempos de Alejandro Toledo, se declara la emergencia educativa, se crearon directivas y orientaciones en separatas a nivel nacional pero no hubo asesoramiento técnico-pedagógico; poco se contribuyó con la formación continua de los profesores.

El PELA en el 2007, focalizó instituciones educativas rurales y alumnos de 2do grado de educación primaria en ocho regiones, como La Libertad.

Hasta la fecha siguen los docentes desaprobados en PELA para su contratación docente, ocupando un cupo en el PELA, para ser incluidos en una la lista del gobierno regional.

Priorizaron a docentes de educación inicial y primaria en el 2009 (PRONAFCAP); para 2011 segunda especialización (PRONAFCAP) para los docentes que ya habían experimentado la formación básica.

En 2013 con Humala continúan PELA, PRONAFCAP básico y de segunda especialización (secundaria rural y las escuelas). En el mismo año, un acto fallido, no se llegó a evaluar a directores y sub directores (EBR), sin embargo, se abocaron a capacitar a los nuevos en el 2014 (muchos de los antiguos recurrieron a recursos de amparo para continuar con su nombramiento como tal).

Desde el año 2013 se enfocaron a las competencias y sobre las rutas del aprendizaje, la consigna, dejar la enseñanza por contenidos (conocimientos), para pasar a situaciones de aprendizaje significativo.

- **Función de Acompañamiento**

Según Sovero (2012) es la acción de asesorar de manera continua utilizando una variedad de estrategias y acciones para asistir de manera técnica y a través de la cual un sujeto o grupo de personas especializadas los visita, apoya y asesora de manera constante en temas importante sobre su trabajo en aula.

Por lo antes mencionado, el acompañamiento pedagógico brinda al docente firmeza, confianza, orientación y una retroalimentación de la práctica que impulse el desarrollo personal y profesional. También, aparte de señalar que es una función pedagógica de la supervisión orientada a fortalecer el desempeño profesional docente por la vía de la asistencia técnica; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía. Y para el buen desarrollo de la misma se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de inter aprendizaje pedagógico, pertinente al entorno de la institución.

Enfatiza además en que es un proceso de intercambio profesional, se produce a través del diálogo y a partir de la observación y el análisis del trabajo en el aula; implica poseer la capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos que nos ayuden a surgir en pares promoviendo así emprendimientos sociales y culturales. Considera ciertas consultas a los estudiantes, y otros procesos unidos a la investigación.

Dean (2002) precisa que el acompañamiento como servicio está destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por directores, personal

jerárquico, especialistas, docentes y coordinadoras de programas, para la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión de la institución educativa.

El enfoque señalado por Dean incorpora una variable más como es la planificación pero está centrado en valorar las prácticas pedagógicas del docente y que este proceso sea estimulante al posibilitar experiencias de éxito cotidianas que los animen y sostengan en su proceso de mejoramiento continuo, responde a las necesidades específicas identificadas, lo cual implica brindar de manera oportuna estrategias y contenidos diferenciados de acuerdo a necesidades encontradas, y siempre con el fin de mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

Tanto la función de monitoreo como de acompañamiento, son de vital importancia y no pueden separarse una de la otra y se ejercen con mayor énfasis durante las supervisiones especializadas que realizan el director, los coordinadores o autoridades competentes de la institución educativa.

Sin embargo, no son conceptos de la misma jerarquía, sino que tanto el acompañamiento como el monitoreo, son funciones de la supervisión pedagógica, que al igual que la función de control, se ejercen en forma sincrónica y de acuerdo a objetivos previamente determinados. El control se puede definir como el proceso de monitoreo de las actividades para asegurar que se cumplan como fue planeado y de corrección de cualquier desviación significativa.

Control comprende establecimiento de normas, medición de lo que se ha hecho, corrección de la desviación desfavorable por medio de una o más acciones correctivas. Comprobar que los planes se estén ejecutando de acuerdo a lo previsto, regular la marcha de esos planes en tiempo y calidad. Se puede decir que además es la función administrativa de la supervisión, caracterizada por la aplicación de proceso de verificación del

cumplimiento de la normatividad que rige para las entidades educativas y las funciones de los profesionales de la educación. Hablando ahora del acompañamiento es la actividad misma de seguimiento realizado a los docentes, acciones ligadas a mejorar la práctica educativa a través de una diagnosis del quehacer educativo, y promoviendo estrategias para la mejora del desempeño docente, todo esto a través de ayuda especializada en temas oportunos en los cuales haya necesidad de fortalecimiento.

- **Formas de intervención del acompañamiento pedagógico**

Ministerio de Educación – Universidad Nacional de Piura (s. f., diap. 3) considera que el acompañamiento pedagógico es una estrategia que se basa en la permuta de praxis entre un experto (acompañante) y novato (docente acompañado) con una comunicación lineal u horizontal dentro de un marco de respeto, consideración y tolerancia. Se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un espacio de aprendizaje y de intervención pedagógica pertinentes al contexto de la institución.

Sin embargo, Minedu (2017) también señala que el acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación docente en servicio centrada en la escuela, la misma que mediada por el acompañante promueve en los docentes -de manera individual y colectiva- la mejora de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de los sujetos que están detrás de ellas, la toma de conciencia e implementación de los cambios necesarios para forjar de manera progresiva su autonomía profesional e institucional y la consecución de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

MINEDU (2017) indica que el acompañamiento pedagógico en las Instituciones educativas IIEE polidocentes de educación primaria se ejecutan en dos formas:

- a) Acompañamiento pedagógico interno: esta actividad la ejerce una persona de la misma institución con buenas prácticas y perfil exigido.
- b) Acompañamiento pedagógico externo: lo ejerce una persona de otra institución que se encarga de direccionar las actividades y formas de acompañar a un docente de la institución donde se le designe.

Por otro lado, la metodología del acompañamiento contempla, a grandes rasgos, el ciclo Práctica – Teoría – Práctica mejorada (con bastante énfasis en las cuestiones prácticas) y se puede realizar mediante asesoramiento personal, asesoramiento mediante TIC, talleres de interaprendizaje, visita entre pares y pasantías (tal como lo proponen las Escuelas "Marca Perú"). ¿Qué ventajas tiene? Vezub y Alliaud (2012) señalan que se fundamenta en la práctica escolar, permite probar estrategias y valorar sus dificultades en la realidad, supera el aislamiento y trabajo individual del maestro, constituye alternativa superior a los modelos de formación permanente de carácter instrumental y carencial, entre otras. Entre los enfoques del acompañamiento tenemos: de relación terapéutica o apoyo a las relaciones personales, como servicio técnico, a modo de cierre del proceso de formación y habilitación profesional y como proceso de mutua formación y retroalimentación (Vezub y Alliaud, 2012).

Entre las formas de intervención del acompañamiento pedagógico y actualización docente coordinador/ acompañante, acompañante pedagógico y formador podemos ver:

Acompañamiento pedagógico	
Formas de intervención	Cantidad
Visita en el aula al docente	Siete al año
Grupos de inter aprendizaje GIA	Tres al año
Taller de actualización docente	Dos al año con un total de 96 horas

Figura 5: Formas de intervención del AP

Fuente: Ministerio de Educación (2016) Resolución de Secretaria General N°043; 008 y 053 (2017)

1.3.3 Teoría del coaching

Salazar y Molano (2000) considera que el Coaching tiene una definición muy amplia donde está inmerso el liderazgo, plan de desarrollo profesional, aprendizaje organizacional y por ende las potencialidades de las personas que interactúan dentro de una institución se constituye como una estrategia.

Castro (2012: 37-43), considera que para lograr resultados debe existir una conversación entre el coach y el coachee dentro de un espacio muy favorable, es decir las interacciones y buenas relaciones en la convivencia tienen efectos positivos en la productividad del coachee.

Para Hoffmann (2007) el coach debe tener claro que su tarea es enseñar a aprender a través de acercar al cliente a reconocer su propia práctica para analizarla, compararla para reconocer causas, competencias y así reflexionar sobre sus necesidades para mejorarlas.

Según Whitmore (2011) considera que el coaching tiene relación estrecha entre el cómo y modo de hacer las cosas. Frecuentemente el éxito del coaching surge a partir del apoyo entre la persona y el coach, la forma de comunicación y el interés que la persona sobre las acciones promovidas por el coach con el único propósito de mejorar el desempeño.

De acuerdo a Echevarría (2003) explica que los coaches facilitan el aprendizaje, uno de los propósitos fundamentales lograr la identificar los obstáculos y eliminarlos con la finalidad de mejorar el aprendizaje

1.3.4 Enfoque crítico reflexivo en el acompañamiento pedagógico

De acuerdo a García (2016), señala que Dewey, fue quien estableció oposición entre acción reflexiva y acción rutinaria, la práctica docente es un continuo proceso de autoevaluación, el docente reflexiona, analiza, indaga y mejora a su acción docente través de ello.

La capacidad de reflexión es una condición humana sin la necesidad de aprender, es innato en las personas posibilitando al sujeto un conocimiento de sí mismo y de sus acciones y a través de la percepción. La experiencia, como fase de inicio del pensamiento, a raíz de una realidad empírica emana una acción para se pueda reflexionar sobre esa situación real; se debe de tener datos para que se genere la reflexión, se establecen ideas y luego se adhiere lo aprendido. Dewey compara el aprendizaje con la reflexión y señala sus elementos son idénticos:

- Una situación experimentada
- Identificación de un problema
- Datos de la situación
- Trabajar con el estudiante responsabilidades sobre la solución y comprobar alternativas o ideas y verificar su validez

La reflexión es parte del proceso de enseñanza aprendizaje, posibilita la construcción de significados y la alineación de pensamientos críticos y creativos en el docente y estudiante, es la organización de percepciones que se tiene de la vida, en situaciones específicas, es la sumersión consciente del sujeto en su experiencia, con carga de indicaciones, valores, y cambios simbólicos y afectivos, admite un análisis y una propuesta alterna, que capture y oriente la acción y no es

solo una disposición del sujeto más bien es una operación mental orientada al conocimiento analítico, a partir de ello las personas aprenden de sus experiencias y reconstruye su conocimiento personal.

Para Belevan (2014) la teoría de Vygotsky (1997) le otorga al profesor un rol esencial, ser capaz de construir aprendizajes. Para Vygotsky el aprendizaje es un proceso social; es decir el desarrollo es el resultado de la interrelación del individuo que adquiere el conocimiento y el conjunto de individuos mediadores de la cultura. Para desarrollar un desempeño eficiente se debe reconocer los intereses, necesidades y diferencias de cada contexto, la evolución de sus contextos familiares, comunitarios, educativos, y contextualizar las actividades, etc.

Un buen acompañante de acuerdo a Vezub y Alliaud (2012), se evidencia cuando se comparten experiencias entre acompañante - acompañado de manera sincera y respetando el trabajo del otro sostenida en una relación positiva y confiable. Es decir, el acompañado afirma que el trabajo se realizó en un clima propicio basado en el respeto mutuo, hubo comunicación sobre sus perspectivas y se sondeó el de la otra persona, comunicación y ofrecimiento de apoyo frecuente, existió la escucha activa y se juzgó u opinó después de escuchar a la otra persona, se puso en el lugar del otro demostrando comprensión de los puntos de vista de la otra persona.

Se organizaron espacios y planearon actividades de reflexión de su tarea docente. Se analizó la práctica docente del acompañado a través de evidencias como filmaciones, fotografías, trabajos de los alumnos, evaluaciones, etc. Hubo instrucción sobre el análisis y utilización de documentos curriculares, textos, guías, materiales y recursos disponibles en la institución, así como en la elaboración o construcción de los propios. Se facilitó o sugirió textos y lecturas de interés. Se retroalimentó la tarea docente señalando aspectos de mejora. Orientó el acompañante en la continuación de su aprendizaje y socialización de su

trabajo con sus pares; se trató de promover el trabajo con la comunidad y con instituciones que contribuyan con la institución educativa.

Con el fin de que haya reflexión en una sesión de clase es necesario preguntarse, qué sucede o va a suceder, que se puede hacer, que se debe de hacer, qué estrategia usar, qué conducción y qué previsiones debería tomar, qué riesgo debería de considerar, entre otros. Lo indicado, no es reflexionar, el significado de reflexión es en función de la acción o acciones realizadas por el docente en las actividades de aprendizaje enseñanza, se debe de considerar la propia acción como objeto de reflexión, haciendo comparaciones con sus pares o conocimientos adquiridos para explicitarlo y criticarlo (Perreneud, 2010, pp. 30-31).

Desde un enfoque crítico-reflexivo, para el Ministerio de Educación (2018), la formación de los docentes se inicia desde momento que el acompañante observa la práctica pedagógica del profesor en su aula, quien procede a registrar, analizar e interpretar lo observado y en función su propio supuesto efectúa la primera intermediación a deconstruir la práctica ejecutada por el docente, preparando a su vez interrogantes puntuales que se realizan en un segundo paso; el diálogo reflexivo, en este paso se busca es que el propio docente alcance deconstruir su práctica reflexionando profundamente sobre lo realizado en su sesión de aprendizaje. Es en ese paso anterior expuesto, el acompañante y el acompañado en un proceso de interacción construyen el saber pedagógico y extraen aprendizajes para después retroalimentar y transformar la práctica pedagógica del docente.

Las personas aprenden interactuando socialmente y comunicándose, según Vygotsky (1997 citado en Rodríguez, Sánchez y Rojas, 2008), el proceso de aprendizaje es concluyente, por el medio sociocultural, la mediación y la capacidad de la zona de desarrollo próximo, es decir; el uso de herramientas mediadoras como son el lenguaje y la

comunicación se convierten en acciones mediadoras para el aprendizaje; en el acompañamiento al docente la comunicación y el lenguaje son vitales porque sin ello no habría intercambio de información y experiencias luego de internalizar los conceptos nuevos, el acompañante y acompañado se encuentran vinculados, entre ellos se ayudan, participan y toman decisiones.

El enfoque de la asistencia técnica, se centra en la revalorización de las prácticas pedagógicas del docente, considera estimulante el proceso de acompañamiento porque posibilita experiencias de éxito cotidianas para animarlos y sea sostenido su proceso de mejora continua. Con esta asistencia el acompañante da respuesta a los requerimientos identificados en el docente, brindando estrategias y contenidos oportunos y diferenciados acorde al servicio educativo, evidenciado en sus resultados (Ortiz y Soza, 2014).

Por otra parte, el modelo de supervisión clínica reflexiva (Goldsberry, 1988 citado en Gil, 2015), enfatiza en el desarrollo de conocimientos en los docentes; luego de la observación de su acción pedagógica, el acompañante promueve la reflexión del docente sobre su propia actuación y de la experimentación del plan de acción de mejora elaborado entre ambos (acompañante y acompañado).

Este modelo se enmarca en los siguientes elementos:

- Consenso del plan y conocimiento del objetivo, estrategias, aspectos a observar e instrumentos de medición.
- Realización del proceso diagnóstico mediante la observación para después realizar el seguimiento.
- En base a las necesidades detectadas en el paso anterior, se otorga la formación requerida al docente evaluado.

Por otra parte, se hace necesaria la indagación de lo subjetivo en los docentes y en el acompañante, desarrolla vulnerabilidad en el segundo para afrontar lo novedoso en los cambios y construcción en el acompañado, no obstante, el acompañante demuestra mayor capacidad para comprender al docente a quien acompaña.

Para Fullan (2002, citado en Ventura, 2008) en las actividades de acompañamiento, el docente se debe sentir protagonista de su propio cambio, que asuma transformaciones en su práctica pedagógica como un hacer cotidiano por sí mismo; por ello el acompañante necesita tener un amplio conocimiento de la concepción sobre enseñanza y aprendizaje que tienen sus docentes a cargo en el acompañamiento.

Significa explorar, diagnosticar, reflexionar, tomar decisiones, transformar la práctica pedagógica en todo aquello que es necesario, reconstruyendo su propia situación alejándose de la monotonía y rutinas practicadas en el aula (Ventura, 2008).

Transformaciones derivado de una capacidad reflexiva desarrollada en los docentes, a raíz de sus momentos significativos en el pasado de su tarea en aula, inspiración en profundidad propia por y para sí mismo; ello provee mayor entendimiento para la toma de decisiones y le posibilita entender significativamente quien es y cómo trabaja (Clandinin y Connelly, 1988; Ricoeur, 1996; autores citados en Ventura, 2008).

De acuerdo al Ministerio de Economía y Finanzas (MEF, 2014), el Ministerio de Educación por medio del comité directivo del Programa Estratégico Logros de Aprendizaje (PELA) formulan y dirigen el acompañamiento pedagógico y dinamiza sus lineamientos, entre ellos, la realización de seguimientos permanentes con respecto al cumplimiento de los resultados esperados en las instituciones educativas focalizados por los formadores acompañantes pedagógicos que selecciona y contrata para la ejecución del programa. En caso excepcional se incluyó a instituciones polidocentes completas con

ubicación en contextos rural y urbano. Estrategia implementada de forma focalizada por sus bajos resultados de aprendizaje.

Esta estrategia se direcciona al fortalecimiento de las competencias pedagógicas docentes en aula en forma personalizada y optimice su desempeño, a través de actividades orientadoras y asesoría interactiva basado en la colaboración (MINEDU, 2016, p.2).

1.3.5 Desempeño docente

- **Desempeño**

MINEDU (2012) son acciones observables que describen y evalúan la competencia a lograr desempeños como el actuar que se puede observar de cada individuo que pueden ser descritas y evaluadas y que se expresan como el logro de una competencia.

Según Chiavenato (2000) el desempeño, son comportamientos observados que son importantes para el logro de metas de una institución.

- **Desempeño docente**

Actualmente, es necesario el estudio del desempeño de los docentes ya que son los protagonistas de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, es decir hay una estrecha relación entre desempeño docente y aprendizaje. Según Orellana (1996, citado por Morales & Dubs, 2001). Una educación de calidad es directamente relacionada un aun trabajo docente de calidad siendo esto aspecto clave en el desarrollo de la educación (Sánchez & Teruel, 2004).

Según Torres (2008) son actividades que ejecuta un docente durante una secuencia didáctica con el propósito de lograr aprendizajes.

1.4 Formulación del problema

¿Existe influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú, 2018?

1.5 Justificación del estudio

Desde el aspecto teórico, el establecimiento de la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en el aula permitirá verificar la fundamentación teórica de las variables acompañamiento pedagógico y desempeño docente en el aula.

En el aspecto metodológico, el resultado de la investigación servirá como base para otras investigaciones de mayor nivel de profundidad, para ello implica primero conocer el nivel de acompañamiento pedagógico y de desempeño de los docentes, para luego establecer la influencia de la primera variable sobre la otra, y cuál es el comportamiento con respecto a sus dimensiones.

De tal forma establecer sugerencias de mejora. Por otro lado, se aporta con el procedimiento de análisis de validez y confiabilidad de ambos instrumentos, de tal forma puedan ser utilizados para contextos similares. Por otro lado, la explicación de la influencia se basa en el método hipotético deductivo al apoyarse en fundamentos teóricos y metodológicos.

En lo práctico, esta investigación es importante para las instituciones educativas porque a partir de los resultados se sugerirían estrategias de mejora del desempeño docente mediado por el acompañamiento pedagógico, basado en el involucramiento de los docentes en servicio, acompañantes y directivos cuando tengan conocimiento de los resultados con la finalidad de mejorar los aprendizajes de los estudiantes los compromisos de gestión de los directivos.

1.6 Hipótesis

Hi: El acompañamiento pedagógico influye significativamente en el desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018.

Ho: El acompañamiento pedagógico no influye significativamente en el desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo General

Determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes en el nivel primario, Virú 2018.

1.7.2 Específicos

- Identificar el nivel de desempeño de los docentes de las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018, antes de iniciar las visitas de acompañamiento, en el Pre test de los grupos experimental y control.
- Identificar el nivel de desempeño de los docentes de las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018, después de haber realizado las visitas de acompañamiento, en el Post test de los grupos experimental y control.
- Determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en la dimensión planificación de la variable desempeño de los docentes de las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018. Grupo experimental, Pre test y Post test.
- Determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en la dimensión clima en el aula de la variable desempeño de los docentes de las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018. Grupo experimental, Pre test y Post test.

- Determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en la dimensión proceso de enseñanza aprendizaje de la variable desempeño de los docentes de las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018. Grupo experimental, Pre test y Post test.
- Determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en la dimensión evaluación de la variable desempeño de los docentes de las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018. Grupo experimental, Pre test y Post test.

II. Método

2.1 Diseño de investigación

Buendía, Colás & Hernández (1998) el diseño cuasi experimental es adecuado en el campo educativo en esta investigación se trabaja con grupos ya definidos o conformados donde se medirá a la variable independiente en los dos grupos tanto de control como experimental.

Grupo experimental:	O_1	X	O_2
Grupo de control:	O_3	--	O_4

Donde:

O_1, O_3 = Pre test

X= Medición de desempeño docente (dimensiones).

O_2, O_4 , = Post test

2.2 Cuadro de operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
VI: Acompañamiento pedagógico	Es un proceso sistemático y permanente en el que horizontalmente interactúan acompañante y acompañado, a través del diálogo experiencias de su trabajo en aula, en un ambiente de respeto y de confianza sin distinción de jerarquía, promoviendo en el docente reflexión sobre su práctica pedagógica, para la toma de decisión de cambios y mejorarla (Minedu, 2014).	El acompañamiento al docente se evaluará a través de una rúbrica que evaluará las competencias que debe lograr y para ello considero cuatro aspectos: 1. Planificación curricular 2. Clima en el aula 3. Proceso de enseñanza 4. Evaluación de aprendizajes.	Sensibilización	Comprende los objetivos, roles, funciones y actividades de los actores involucrados.	<i>Ordinal</i>
				Reflexiona sobre las necesidades de formación e importancia de la construcción individual y colectiva del saber pedagógico.	
			Diagnóstico	Identifica necesidades de formación.	
				Identifica las características del contexto sociocultural.	
				Elabora el plan de acompañamiento.	
			Desarrollo	Observa en forma sistemática el desempeño del docente.	
				Promueve el dialogo reflexivo para el fortalecimiento del desempeño del docente.	
			Cierre	Evalúa los logros y necesidades del desempeño de docente.	
				Reflexiona sobre los desempeños alcanzados durante el proceso de acompañamiento(bal ance).	

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
VD: Desempeño docente	Proceso deliberado de enseñanza y aprendizaje, que moviliza a los profesionales de la Educación a un trabajo pedagógico continuo y permanente de gran envergadura para el bien común (Minedu, 2018)	Se medirá los 08 desempeños de los docentes, priorizados por acompañamiento pedagógico utilizando la rúbrica de evaluación en aula propuesta por el MINEDU, los cuales consideran niveles	Planificación	Planifica considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes sus características y su contexto.	Ordinal
				Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío a fin de promover el desarrollo de las competencias	
				Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre, el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión,	
			Crea un clima propicio	Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	
				Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula.	
			Proceso de enseñanza aprendizaje	Desarrolla situaciones de aprendizaje que promuevan el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico.	
			Evaluación permanente	Plantea evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica	
				Retroalimenta a los estudiantes para que identifiquen lo que	

				han logrado, así como la distancia que existe entre ese nivel de logro y el nivel esperado y lo que necesitan para mejorar.	
--	--	--	--	---	--

2.3 Población y muestra

2.3.1 Población

La población del estudio está constituida por los docentes de educación primaria de Virú durante el año 2018 que en total suman 214, distribuidos en 20 instituciones educativas de gestión pública.

Tabla 1

Distribución de la población de docentes de primaria de las instituciones educativas de Virú

DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES DE PRIMARIA DE VIRÚ			
Nº	Institución Educativa	Docentes	%
1	80074 "María Caridad Agüero de Arrase"	28	13.08
2	81700 "Víctor Raúl"	19	8.87
3	80702 "María Sandoval Robles"	09	4.21
4	82070 "Abraham Valdelomar"	17	7.94
5	80635 "San Juan Bautista"	09	4.21
6	81770 "María Inmaculada Concepción"	11	5.14
7	80091 "San José"	10	4.67
8	80095 "José Olaya"	04	1.87
9	80075 "Santa Elena"	08	3.74
10	80637 "Cesar A. Vallejo Mendoza"	04	1.87
11	80704 "Andrés Avelino Cáceres"	04	1.87
12	81540 "San Francisco de Asís"	05	2.34
13	82206 "Valle de Dios"	14	6.54
14	82210 "Violeta Karina Damián Alayo"	09	4.21
15	80070 "Nuestra Señora del Perpetuo Socorro"	16	7.48
16	80096 "Francisco Bolognesi"	04	1.87
17	80636 "Luis Valle Goicochea"	09	4.21
18	80947 "Divino Niño Jesús"	04	1.87
19	II EE Virú	23	10.74
20	II EE "Jesús de Nazareth"	07	3.27
TOTAL		214	100.00

Fuente: UGEL Virú

2.3.2 Muestra

Del total de docentes de la población, se consideró a 100 docentes, de los cuales se conformó dos grupos: el grupo experimental quedó constituido por 50 docentes distribuidos en las primeras 8 instituciones educativas; el grupo control, también está conformada por 50 docentes distribuidos en las 8 siguientes instituciones educativas; de tal manera que la muestra es probabilística.

Tabla 2

Distribución de la muestra de docentes de primaria de las instituciones educativas de Virú 2018

DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE DOCENTES DE PRIMARIA							
GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
Nº	Institución Educativa	f	%	Nº	Institución Educativa	f	%
1	80074	14	28	1	80075	04	8
2	81700	08	16	2	81540	04	8
3	80702	04	8	3	82206	07	14
4	82070	08	16	4	82210	05	10
5	80635	04	8	5	80070	07	14
6	81770	05	10	6	80096	05	10
7	80091	05	10	7	I. E. Virú	11	22
8	80095	02	04	8	I.E. Jesús de Nazareth	07	14
TOTAL		50	100	TOTAL		50	100

Fuente: UGEL Virú

2.3.3 Criterios de selección

- Criterios incluyentes

- Los docentes participantes deben tener como mínimo 2 años de permanencia en la institución educativa.
- Los docentes deben haber participado por lo menos en una capacitación sobre desempeño docente.

- Ser docentes de educación primaria.
- No tener procesos administrativos.

- Criterios excluyentes

- Haber hecho uso de licencia constantemente durante el año escolar.
- Ser docentes pronto a cesar en el año 2018.
- Docentes nuevos en la institución educativa, contratados, resignados o nombrados.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.4.1 Técnica

Se empleó la siguiente técnica:

- La Observación, consiste en captar los hechos que evidencian la práctica del desempeño del docente como lo menciona Sierra y Bravo (1984), considera que captar las cosas, situaciones o hechos tal cual ya sea usando los sentidos o algún instrumento físico.

2.4.2 Instrumento

- Ficha de Acompañamiento Pedagógico, es una rúbrica de análisis de la planificación curricular, del clima del aula, del proceso de enseñanza aprendizaje y de la evaluación que realiza el docente durante su práctica pedagógica, permitiendo tener información sobre el desempeño del docente y a la vez ubicarlo en los niveles inicio(insatisfactorio), en proceso, satisfactorio y destacado. Esta rúbrica de evaluación, en aula permite evaluar las interacciones que tiene el docente con los estudiantes y los desempeños priorizados del Marco del buen desempeño docente en el acompañamiento pedagógico durante la ejecución de una secuencia didáctica y así ubicarlo en los niveles propuestos, que por la naturaleza de la

investigación y de la prueba estadística que se empleó se consideró optar por el nivel en proceso y el nivel satisfactorio.

La Ficha de Acompañamiento Pedagógico ya está debidamente validada por el Ministerio de Educación, de igual manera, su confiabilidad

2.5 Métodos de análisis de datos

Para procesar los datos obtenidos de la aplicación de la ficha de observación de aula, que permite analizar y medir el desempeño docente, se realizó con el apoyo del software estadístico SPSS 23 y Excel.

Para dar respuesta a los objetivos que permiten identificar la influencia del acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, se construyeron tablas y figuras estadísticas de distribución de frecuencia para conocer los porcentajes de los docentes que, de acuerdo a la observación del acompañante, se les ubicó en los distintos niveles (Estadística descriptiva).

En segundo término, para el contraste de hipótesis general y específica, en primera instancia se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk comprobándose que fue no normal por lo que se empleó el Test de Mc Nemar (Estadística inferencial).

2.6 Aspectos éticos

- Es necesario proteger la veracidad de la información.
- Los docentes tienen conocimiento de su participación en el presente estudio, con quienes se efectuó acuerdo sobre la no publicación de resultados al público.
- Proteger la confidencialidad de los docentes que participan en la investigación señalando a cada uno de ellos, la no proliferación de su identidad personal por lo que se utilizó la codificación numérica.

- Por último, se basa en el pedido de no publicar sea esta en forma verbal o escrita de los resultados de la información obtenida.

III. Resultados

3.1 Resultados

Tabla 3

Niveles del desempeño docente de los grupos experimental y control en el pre test y post test de los docentes del nivel primario, Virú 2018

NIVELES DEL DESEMPEÑO DOCENTE									
NIVEL	Intervalo	PRE TEST				POST TEST			
		Grupo Experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
		f	%	f	%	f	%	f	%
En proceso	08 - 20	32	64	36	72	7	14	34	68
Satisfactorio	21 - 32	18	36	14	28	43	86	16	32
TOTAL		50	100	50	100	50	100	50	100

Fuente: Fichas de Acompañamiento de UGEL Virú 2018

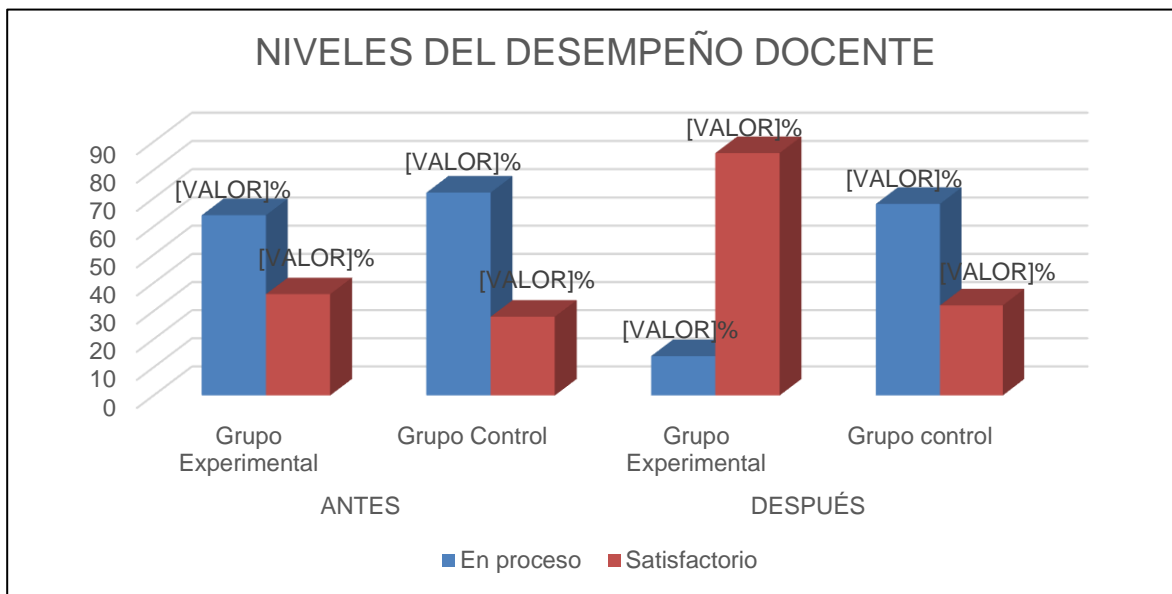


Figura 6: Niveles de desempeño docente del grupo experimental y grupo control, Pre y Post Test. de los docentes de Virú, 2018

Interpretación: En la Tabla 3 y Figura 6, se observa que los niveles en proceso y satisfactorio, de acuerdo al acompañamiento realizado a los docentes de las

instituciones educativas polidocentes del nivel primario de Virú en el 2018, es el siguiente: En el pre test, al inicio del acompañamiento, en el grupo experimental, el 64% (32 docentes) se ubicaron en el nivel en proceso y el 36% (18 docentes), en el nivel satisfactorio; asimismo, en el grupo control, el 72% (36 docentes) se ubicaron en el nivel en proceso y el 28% (14 docentes), en el nivel satisfactorio. Al término del AP en Virú 2018, en el post test, en el grupo experimental, el 86% (43 docentes) alcanzaron el nivel satisfactorio y el 14% (8 docentes), en el nivel en proceso. Así también, en el grupo control, el 68% (34 docentes) se ubicaron en el nivel en proceso y el 32% (16 docentes), en el nivel satisfactorio. Estos resultados indican que del 36% de docentes que estuvieron en el nivel satisfactorio antes del monitoreo, aumentaron al 86% después de haber finalizado las visitas de acompañamiento a las IIEE, por lo que se puede inferir que el AP ha tenido satisfactorios resultados en el mejoramiento del desempeño de los docentes de Virú en el año 2018.

Tabla 4

Niveles del desempeño de los docentes del grupo experimental de las instituciones educativas polidocentes de Virú 2018

NIVELES DEL DESEMPEÑO DOCENTE DEL GRUPO EXPERIMENTAL					
NIVEL	Intervalo	PRE TEST		POST TEST	
		f	%	f	%
En proceso	08 - 20	32	64	7	14
Satisfactorio	21 - 32	18	36	43	86
TOTAL		50	100	50	100

Fuente: Fichas de Acompañamiento de la UGEL Virú, 2018

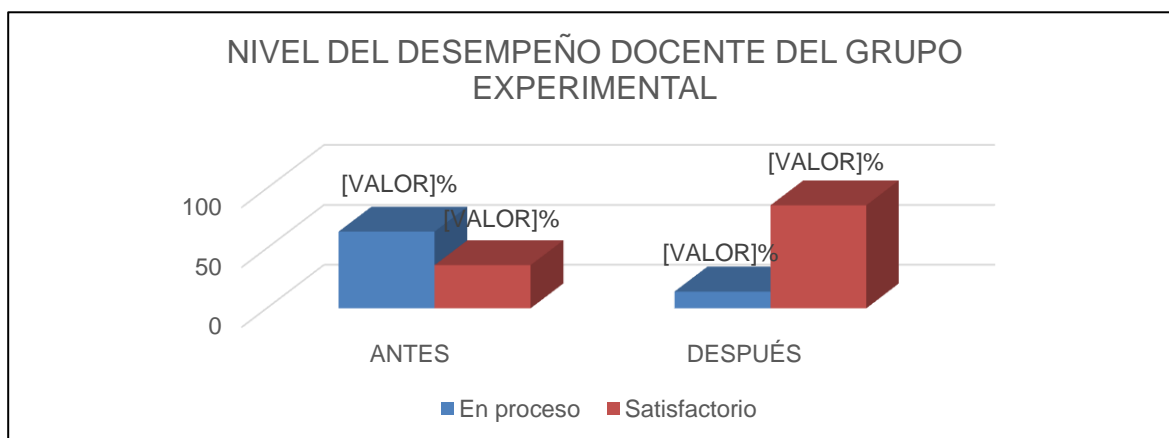


Figura 7: Niveles de desempeño docente del grupo experimental, Pre y Post Test. de los docentes de Virú, 2018

experimental de los docentes de Virú 2018 han tenido un mejoramiento en el nivel satisfactorio, como está demostrado con los resultados, del 64% de docentes ubicados en el nivel en proceso antes de llevarse a cabo acompañamiento, se ha reducido al 14% al culminarse dicha acción pedagógica, por lo que se puede inferir que el 50% de docentes han mejorado en su desempeño para ubicarse en el nivel satisfactorio, gracias a la intervención del acompañamiento pedagógico en Virú durante el año 2018.

Tabla 5

Niveles de las dimensiones del desempeño docente, antes y después del acompañamiento pedagógico a los docentes de primaria de Virú 2018; Grupo experimental

NIVEL DE LAS DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO DOCENTE DEL GRUPO EXPERIMENTAL																
NIVEL	PLANIFICACIÓN				CLIMA EN EL AULA				PROCESO E-A				EVALUACIÓN			
							DESPUE				DESPUE				DESPUE	
	ANTES		DESPUÉS		ANTES		S		ANTES		S		ANTES		S	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
En proceso	30	60	9	18	39	78	9	18	32	64	9	18	28	56	10	20
Satisfactorio	20	40	41	82	11	22	41	82	18	36	41	82	22	44	40	80
TOTAL	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100

Fuente: Fichas de Acompañamiento de la UGEL Virú, 2018

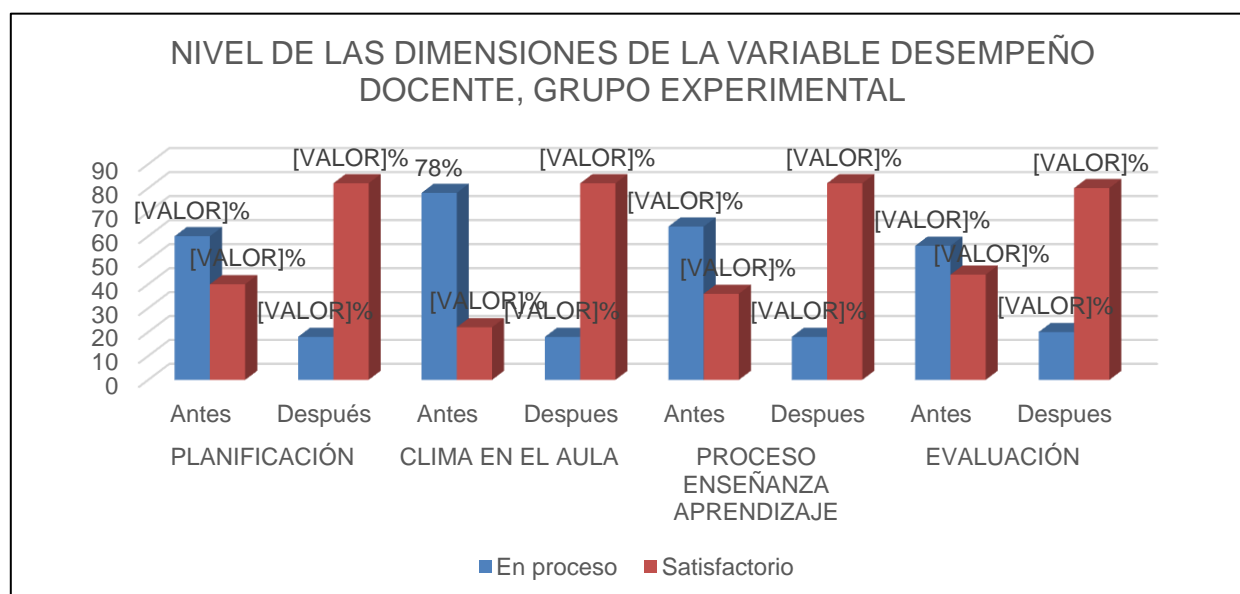


Figura 8: Niveles de las dimensiones del desempeño docente del grupo experimental, Pre y Post Test, de los docentes de primaria de Virú, 2018

interpretacion: En la Tabla 5 y Figura 8, se muestra que los docentes de las instituciones educativas polidocentes del nivel primario de Virú, en el año 2018, en cuanto a las dimensiones del desempeño docente han mejorado con el acompañamiento pedagógico, como se evidencia en los resultados DESPUÉS de haberse llevado a cabo dicha acción pedagógica. En el nivel satisfactorio, en la dimensión planificación, de 40% (20 docentes) ha aumentado al 82% (41 docentes); en la dimensión clima en el aula de 22% (11 docentes), al 82% (41 docentes); en la dimensión proceso enseñanza-aprendizaje, de 36% (18 docentes), al 82% (41 docentes); y en la dimensión evaluación de 44% (22 docentes), al 80% (40 docentes).

3.2 Contrastación de Hipótesis

Hipótesis:

Ho: El acompañamiento pedagógico no influye significativamente en el desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Hi: El acompañamiento pedagógico influye significativamente en el desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Nivel de Significancia = 5% = 0.05

Grado de libertad = 50 – 1 = 49

$T_t = 3.84$

Tabla 6

Tabla de contingencia del desempeño docente Antes y Después del acompañamiento pedagógico a los docentes de primario de Virú 2018; del grupo experimental

		Desempeño DESPUÉS del AP (G.E)			Total
		En proceso	Satisfactorio		
Desempeño ANTES del AP (G.E)	En proceso	Recuento	5	27	32
		% del total	10,0%	54,0%	64,0%
	Satisfactorio	Recuento	2	16	18
		% del total	4,0%	32,0%	36,0%
	Total	Recuento	7	43	50
		% del total	14,0%	86,0%	100,0%

Fuente: Fichas de Acompañamiento UGEL Virú 2018

	Valor	Significación exacta (bilateral)
Prueba de Mc Nemar	6.86	,000 ^a
N de casos válidos	50	

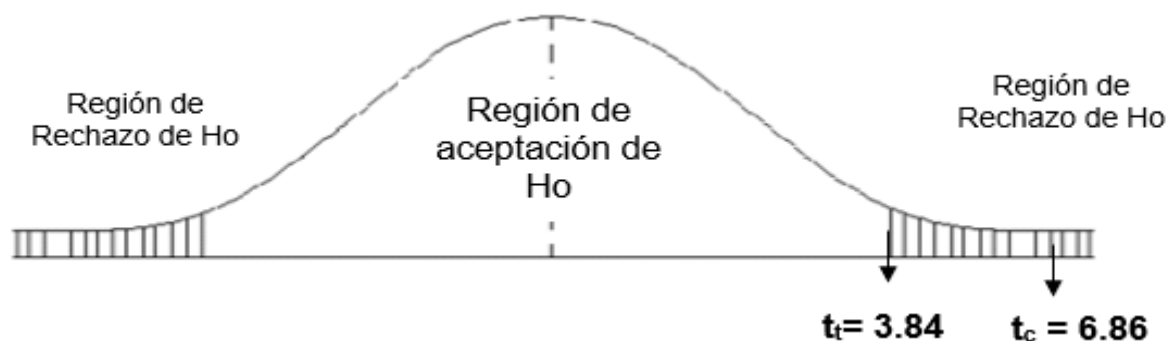


Figura 9: Regiones de aceptación y de rechazo de H_0

Interpretación: En la Tabla 6 se observa que antes del acompañamiento pedagógico, en el grupo experimental el 64%, estaban en el nivel en proceso y el 36,0%, en el nivel satisfactorio. Después, del 64% que estaban en el nivel proceso, el 54,0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 10,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 36,0% que estaban en el nivel satisfactorio el 32,0% se

quedaron en el nivel satisfactorio y 4% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 86,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 14,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.86$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, por lo que se acepta la hipótesis de investigación

Hipótesis:

Ho: El acompañamiento pedagógico no influye significativamente en el desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo control.

Hi: El acompañamiento pedagógico influye significativamente en el desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo control.

Nivel de Significancia = 5% = 0.05

Grado de libertad = 1

$T_t = 3.84$

Tabla 7

Tabla de contingencia del desempeño docente del grupo control Pre y Post test

		Desempeño Post test		Total
		En proceso	Satisfactorio	
Desempeño Pre test	En proceso	Recuento	34	2
		% del total	68,0%	4,0%
	Satisfactorio	Recuento	0	14
		% del total	0,0%	28,0%
Total	Recuento		34	16
	% del total		68,0%	32,0%
				100,0%

Fuente: Fichas de Acompañamiento UGEL Virú, 2018

	Valor	Significación exacta (bilateral)
Prueba de Mc Nemar	2.75	,500 ^a

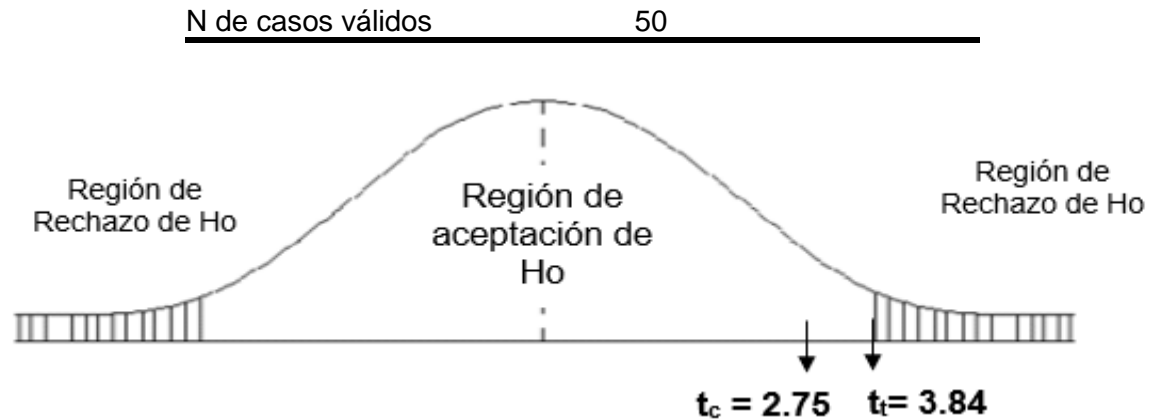


Figura 10: Regiones de aceptación y de rechazo de H_0

Interpretación: En la Tabla 7 se visualiza que antes el grupo control el 72%, estaban en el nivel en proceso y el 28.0%, en el nivel satisfactorio. Después, del 72% que estaban en el nivel proceso, el 4.0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 68,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 28.0% que estaban en el nivel satisfactorio el 28.0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que al final, el 32,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 68,0% se quedaron en el nivel en proceso. Adicionalmente, el $X^2_c = 2.75$ que es menor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.500, aceptándose la hipótesis nula.

Hipótesis:

H_0 : El acompañamiento pedagógico no influye significativamente en la dimensión planificación del desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

H_i : El acompañamiento pedagógico influye significativamente en la dimensión planificación del desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Nivel de Significancia = 5% = 0.05

Grado de libertad = 1

$$T_t = 3.84$$

Tabla 8

Tabla de contingencia del Antes y Después de la dimensión planificación del desempeño docente en el acompañamiento pedagógico a los docentes de primario de la UGEL Virú, 2018; grupo experimental

		DESPUÉS Planificación Grupo Experimental		Total
		En proceso	Satisfactorio	
ANTES Planificación Grupo Experimental	En proceso	Recuento	6	30
		% del total	12,0%	60,0%
	Satisfactorio	Recuento	3	20
		% del total	6,0%	40,0%
Total	Recuento		9	50
	% del total		18,0%	100,0%

Fuente: Fichas de Acompañamiento de la UGEL Virú, 2018

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Significación exacta (bilateral)
Prueba de Mc Nemar	6.26	,000 ^a
N de casos válidos	50	

a. Distribución binomial utilizada.



Figura 11: Regiones de aceptación y de rechazo de Ho

Interpretación: La Tabla 8 señala que el grupo experimental, en la dimensión planificación, antes del AP, el 60,0% estaban en el nivel en proceso y el 40,0%, en el nivel satisfactorio. Luego, del 60,0% que estaban en el nivel proceso, el 48,0%

se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 12,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 40,0% que estaban en el nivel satisfactorio el 34,0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 6,0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Asimismo, el $X^2_c = 6.26$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, por lo que se acepta la hipótesis de investigación.

Hipótesis:

Ho: El acompañamiento pedagógico no influye significativamente en la dimensión clima en el aula del desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Hi: El acompañamiento pedagógico influye significativamente en la dimensión clima en el aula del desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Nivel de Significancia = 5% = 0.05

Grado de libertad = 1

$T_t = 3.84$

Tabla 9

Tabla de contingencia del Antes y Después del acompañamiento pedagógico en la dimensión clima en el aula del desempeño docente a los docentes de primario de Virú, 2018; grupo experimental

		GE. Post Clima en el aula		Total	
		En proceso	Satisfactorio		
GE. Pre Clima en el aula	En proceso	Recuento	8	31	39
		% del total	16,0%	62,0%	78,0%
	Satisfactorio	Recuento	1	10	11
		% del total	2,0%	20,0%	22,0%
Total		Recuento	9	41	50
		% del total	18,0%	82,0%	100,0%

Fuente: Fichas de Acompañamiento de la UGEL Virú, 2018

Pruebas de chi-cuadrado		
	Valor	Significación exacta (bilateral)
Prueba de Mc Nemar	4.00	,000 ^a
N de casos válidos	50	

a. Distribución binomial utilizada.

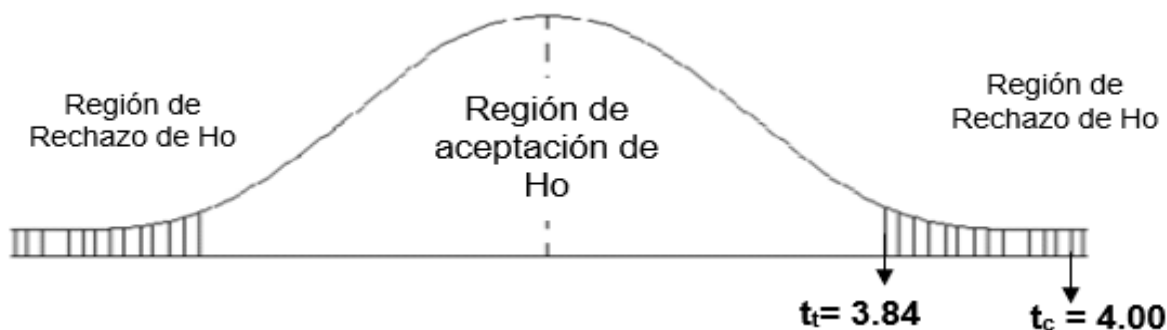


Figura 12: Regiones de aceptación

Interpretación: En la Tabla 9 se observa que el grupo experimental, en la dimensión clima en el aula, antes el 78,0%, estaban en el nivel en proceso y el 22,0%, en el nivel satisfactorio. Posteriormente, del 78,0% que estaban en el nivel proceso, el 62,0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 16,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 22,0% que estaban en el nivel satisfactorio, el 20,0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 2,0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 4.00$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.00. Tras ello, se acepta la hipótesis de investigación.

Hipótesis:

Ho: El acompañamiento pedagógico no influye significativamente en la dimensión proceso de enseñanza aprendizaje del desempeño de los docentes de

instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú, 2018; en el grupo experimental.

Hi: El acompañamiento pedagógico influye significativamente en la dimensión proceso de enseñanza aprendizaje del desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Nivel de Significancia = 5% = 0.05

Grado de libertad = 1

$T_t = 3.84$

Tabla 10

Tabla de contingencia del Antes y Después del acompañamiento pedagógico en la dimensión proceso de enseñanza aprendizaje del desempeño docente a los docentes de primario de Virú 2018; grupo experimental

			DESPUÉS Proceso E-A Grupo Experimental		Total
			En proceso	Satisfactorio	
ANTES Proceso E-A (G. E)	En proceso	Recuento	4	28	32
		% del total	8,0%	56,0%	64,0%
	Satisfactorio	Recuento	5	13	18
		% del total	10,0%	26,0%	36,0%
Total		Recuento	9	41	50
		% del total	18,0%	82,0%	100,0%

Fuente: Fichas de Acompañamiento de la UGEL Virú, 2018

Pruebas de chi-cuadrado		
	Valor	Significación exacta (bilateral)
Prueba de Mc Nemar	4.76	,000 ^a
N de casos válidos	50	

a. Distribución binomial utilizada.



Figura 13: Regiones de aceptación

Interpretación: La Tabla 10 indica que el grupo experimental, en la dimensión proceso enseñanza aprendizaje, antes del AP el 64.0%, estaban en el nivel en proceso y el 36.0%, en el nivel satisfactorio. Luego, del 64.0% que estaban en el nivel proceso, el 56.0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 8.0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 36.0% que estaban en el nivel satisfactorio el 26.0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 10.0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 82.0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18.0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 4.76$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000. Por lo que se acepta la hipótesis de investigación.

Hipótesis:

Ho: El acompañamiento pedagógico no influye significativamente en la dimensión evaluación del desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Hi: El acompañamiento pedagógico influye significativamente en la dimensión evaluación del desempeño de los docentes de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018; en el grupo experimental.

Nivel de Significancia = 5% = 0.05

Grado de libertad = 1

$T_t = 3.84$

Tabla 11

Tabla de contingencia del Antes y Después de la dimensión evaluación del desempeño docente en el acompañamiento pedagógico a los docentes de primaria, Virú 2018; grupo experimental

		DESPUÉS Evaluación G.E.		Total
		En proceso	Satisfactorio	
ANTES Evaluación Grupo Experimental	En proceso	Recuento	6	28
		% del total	12,0%	56,0%
	Satisfactorio	Recuento	4	22
		% del total	8,0%	44,0%
Total		Recuento	10	50
		% del total	20,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Significación exacta (bilateral)
Prueba de Mc Nemar	6.50	,001 ^a
N de casos válidos	50	

a. Distribución binomial utilizada.



Figura 14: Regiones de aceptación

Interpretación: En la Tabla 11 se muestra que el grupo experimental, en la dimensión evaluación, antes del AP, el 56,0%, estaban en el nivel en proceso y el 44,0%, en el nivel satisfactorio. Después, del 56,0% que estaban en el nivel proceso, el 44,0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 12,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 44,0% que estaban en el nivel satisfactorio el 36,0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 8,0% descendieron al nivel en proceso. De tal

manera, después del acompañamiento pedagógico el 80,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 20,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.50$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación.

IV. Discusión

En Trujillo, antes de la focalización de instituciones educativas con esta estrategia, los directivos no efectuaban seguimiento a la labor de los docentes, solo recogían información de aspectos generales de su trabajo en aula, solo para cumplir con compromisos de gestión y luego informar a la UGEL de porcentajes de docentes monitoreados en informes de cierre de año. Es más, de acuerdo a la experiencia, se ha evidenciado que hay docentes en las instituciones educativa, que sólo planifican sus sesiones de aprendizaje para la fecha en que son visitados por el docente acompañante, los demás días realizan sus clases en base a su experiencia, por lo que improvisan.

Para la práctica del acompañamiento pedagógico se han presentado un sin número de dificultades, desde la reacción reacia del docente de aula, la incompatibilidad de especialidades de los docentes acompañantes por ser, en un inicio de la intervención, de secundaria y no de primaria; evidenciando poca empatía, olvidándose que el aprendizaje está sustentado en la interacción acompañante-acompañado, donde las actividades de uno dependen de las realizadas por el otro (Vigotsky 1925, citado por Álvarez y Ávila, 2008). Asimismo, se tiene presente que en la provincia de Virú existe una limitada planificación para obtener resultados inmediatos o a largo plazo; además hay docentes insatisfechos por el tipo de capacitación que reciben; a esto se suma la escasa presencia de los padres de familia en la educación de sus hijos. En vista a lo antes mencionado, se ha creído conveniente y necesario realizar la presente investigación sobre la influencia del acompañamiento pedagógico en la práctica profesional de los docentes de primaria de las instituciones educativas polidocentes de la provincia de Virú. Para dar mayor veracidad a esta investigación, los docentes fueron integrados en dos grupos, el experimental y el de control; solamente se realizó el acompañamiento pedagógico al primer grupo durante el año de 2018; por lo que se estaría hablando de un antes y un después, de igual manera de dos niveles, en proceso y satisfactorio, que fueron considerados por el investigador, para

tener mejores resultados. De acuerdo a los resultados se ha demostrado que los docentes del grupo experimental antes del acompañamiento pedagógico, el 64% estaban en el nivel en proceso y el 36%, en el nivel satisfactorio. Después del acompañamiento pedagógico, del 64% que estaban en el nivel proceso, el 54% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 10% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 36% que estaban en el nivel satisfactorio el 32% se quedaron en el nivel satisfactorio y el 4% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 86% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 14% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.86$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, Por lo que se acepta la hipótesis de investigación (Tabla 6). Estos resultados benefician la calidad educativa que se brinda en las instituciones educativas, por lo que difiere el estudio realizado por Mogollón de González (2008), quien realizó una investigación teniendo como objetivo principal mostrar un prototipo de supervisión escolar en Venezuela que mejore la categoría en las funciones de la gestión escolar. Utilizó un diseño de tipo descriptivo propositivo. Los resultados de esta investigación concluyen que existe errores y negligencias en el proceso de supervisión escolar por ello esto permitirá nuevos desafíos y retos para renovar esta actividad tan importante en Venezuela, que sería lo mismo a nuestra realidad educativa.

En busca de escuelas transformadoras se encuentra el MINEDU (2016), de acuerdo a la RSG N°008-2016, que presenta el enfoque inclusivo con el fin de disminuir los obstáculos de los aprendizajes y la participación; además de promover instituciones educativas con capacidad de atender necesidades e intereses de todos los estudiantes y constituir una educación eficaz y eficiente con características inclusivas. Es por eso, que el acompañamiento, dentro de uno de sus principios, es humanista porque tiende a desarrollar docentes, potenciando su habilidad, capacidad y actitud, todo ello orientado a su desarrollo personal y social (FONDEP, 2008, p. 9). En Virú, en el año 2018, se ha llevado a cabo el acompañamiento pedagógico en instituciones educativas

de primaria, polidocentes, que han sido focalizadas para tal efecto; antes de iniciar esta acción pedagógica, el 64% de docentes que formaron el grupo experimental obtuvieron el nivel en proceso y el 36%, el nivel satisfactorio; asimismo, el 72% de los docentes del grupo control alcanzaron el nivel en proceso y el 28%, en el nivel satisfactorio. Al término del acompañamiento pedagógico, en el grupo experimental, el 86% de docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 14%, el nivel en proceso; lo que no pasó con el grupo control que no tuvo el acompañamiento pedagógico, el 68% de docentes se ubicaron en el nivel en proceso y el 32%, el nivel satisfactorio (Tabla 3). Estos resultados indican que del 36% de docentes que estuvieron en el nivel satisfactorio antes del monitoreo, aumentaron al 86% después de haber finalizado las visitas a la Instituciones Educativas, por lo que se puede inferir que el acompañamiento pedagógico sí ha tenido buenos resultados en el mejoramiento del desempeño de los docentes del nivel primario de Virú 2018. Estos resultados son corroborados por Mansilla (2016), que en su estudio tuvo el objetivo de establecer el dominio del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes, utilizando un diseño cuasiexperimental, con una ficha de observación aplicados a 40 docentes en dos grupos. Entre sus conclusiones, señala que el monitoreo y acompañamiento pedagógico actúa positivamente en el desempeño docente al comparar el antes vs. el después del monitoreo y acompañamiento pedagógico. Lo mismo sucede con Carrubba (2018), quien tuvo como propósito de establecer una vinculación entre gestión educativa y desempeño docente en el Liceo Naval “Contralmirante Motero” de San Miguel, Lima; realizando un estudio correlacional, con una muestra de 81 profesores, a quienes le aplicó dos cuestionarios. Los resultados indican que los docentes presentan un desempeño alto, y la gestión educativa valorado en el mismo nivel. Por otra parte determinó la relación entre las variables con un $p < 0.05$ mediante la prueba chi cuadrado.

Teniendo en cuenta el enfoque intercultural crítico que el MINEDU (2016) hace mención en la RSG N°008-2016 se ha considerado la cultura de la

población de Virú y del personal docente que trabajan en las diversas instituciones educativas de Virú, para, desde una orientación pedagógica, transformar y construir las condiciones con el cual se logre los cuatro pilares de la educación: saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser. Todo esto tiene como principio valorar a las diversas culturas, la variedad lingüística e incidir en los aspectos sociales especialmente en el destierro de la desigualdad y discriminación entre las personas. De igual manera se ha considerado el enfoque crítico reflexivo al internalizar que el conocimiento lo construye uno mismo y no se recibe de otros. La intención es que tanto docentes como estudiantes participen en comunidades de construcción colectiva de nuevos saberes por eso se dice que el aprendizaje se logrará a través de un proceso de formación. Según Freire: “Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, s.f. p. 6). Lo antes mencionado refuerza los resultados obtenidos, respecto a las dimensiones del desempeño docente, los que han mejorado con el acompañamiento pedagógico realizado en Virú, como se evidencia en los resultados después de haberse llevado a cabo dicha acción pedagógica. En el nivel satisfactorio, en la dimensión planificación, de 24% ha aumentado al 66%; en la dimensión clima en el aula de 22% al 82%; en la dimensión proceso enseñanza-aprendizaje, del 26% al 68%; y en la dimensión evaluación del 26% al 66% (33 docentes); por lo que se puede inferir que los docentes han mejorado en su desempeño para ubicarse en el nivel satisfactorio, gracias al acompañamiento pedagógico desarrollado en Virú 2018 (Tabla 5). Estos resultados son corroborados por Segura (2016), quien realizó su estudio con el propósito de relacionar el efecto del programa de monitoreo y asesoramiento de los procesos didácticos en la didáctica comprensión de textos en los docentes, con un diseño pre experimental utilizando una muestra de 45 a quienes se les administró dos cuestionarios en el pre test y en el post test. Con los resultados obtenidos constató limitada alfabetización de la comprensión lectora de los docentes, lo que dificulta la gestión de los aprendizajes de los alumnos. Por otro lado la didáctica de los docentes en comprensión lectora es deficiente;

como se evidencia en la planificación de la enseñanza (deficiente:93,34%), en clima para el aprendizaje; (deficiente:95,56%), en conducción del proceso de enseñanza (deficiente:91,12%), evaluación del aprendizaje (deficiente:88,89%). Después de la aplicación del programa se elevó el nivel de enseñanza de la comprensión de textos en los docentes.

Para que haya reflexión en una sesión de clase es necesario preguntarse: ¿Qué sucede o va a suceder? ¿Qué se puede hacer? ¿Qué se debe de hacer? ¿Qué estrategia usar? ¿Qué conducción y qué previsiones debería tomar? ¿Qué riesgo debería de considerar?, entre otros. Lo indicado es reflexionar en función de la planificación de las acciones que va a realizar el docente en las actividades de aprendizaje enseñanza, se debe de considerar la propia acción como objeto de reflexión, haciendo comparaciones con sus pares o conocimientos adquiridos para explicitarlo y criticarlo (Perreneud, 2010, pp. 30-31). La intencionalidad de esta estrategia es la de mejorar la labor educativa de los docentes, a través de una serie de actividades sustentados con diversos aportes de teóricos que plantean un acompañamiento crítico colaborativo. La exigencia básica en el acompañante es orientar hacia una creciente autonomía del docente basado en la autorreflexión continua sobre su acción, antes y después; aplicar estrategias metacognitivas y autorreguladoras respecto a la construcción de alternativas de cambio. Esto se constató con los resultados que se obtuvo del grupo experimental, en la dimensión planificación, antes del AP el 60.0%, estaban en el nivel en proceso y el 40.0%, en el nivel satisfactorio. Después, del 60.0% que estaban en el nivel proceso, el 48.0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 12,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 40.0% que estaban en el nivel satisfactorio el 34.0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 6.0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.26$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.00, Por lo que se acepta la hipótesis de investigación (Tabla 8). Estos resultados obtenidos,

distan de los encontrados por Mairena (2015), quien analizó la vinculación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente, mediante el diseño correlacional transversal y con la población de docentes, a quienes les entrevistó sobre las variables estudio; la investigación concluye que, los profesores se hayan insatisfechos con el acompañamiento desarrollado al carecer de planificación y no le prestan importancia a la experiencia de intercambio entre acompañantes-acompañados.

Desde un enfoque crítico-reflexivo, el Ministerio de Educación (2018) plantea que la formación de los docentes se inicia desde el momento que el acompañante observa la práctica pedagógica del profesor en su aula, quien procede a registrar, analizar e interpretar lo observado y en función a su propio supuesto efectúa la primera intermediación a deconstruir la práctica ejecutada por el docente, preparando a su vez interrogantes puntuales que se realizan en un segundo paso; el diálogo reflexivo, en este paso se busca que, el propio docente alcance deconstruir su propia práctica, reflexionando profundamente sobre lo realizado en su sesión de aprendizaje. Es en este paso, donde, el acompañante y el acompañado, en un proceso de interacción, construyen el saber pedagógico y extraen aprendizajes para después retroalimentar y transformar la práctica pedagógica del docente. Desde esta perspectiva, en los resultados se observa que el grupo experimental, en la dimensión clima en el aula, antes el 78.0%, estaban en el nivel en proceso y el 22.0%, en el nivel satisfactorio. Después, del 78.0% que estaban en el nivel proceso, el 62.0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 16,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 22.0% que estaban en el nivel satisfactorio el 20.0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 2.0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 4.00$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.00, Por lo que se acepta la hipótesis de investigación (Tabla 9). Estos resultados son corroborados por Huamani (2016), quien desarrolló una investigación con el

propósito de identificar la vinculación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en una IIEE de la UGEL 02, en una muestra de 85 docentes, a quienes se les administró dos cuestionarios. Llegando a concluir que, en la verificación de correlación se obtuvo un valor Rho de Spearman = 0,815, señalando que existe una vinculación directa y significativa entre ambas variables.

Las personas aprenden interactuando socialmente y comunicándose, según Vygotsky (1997) citado por Rodríguez, et al. 2008), el proceso de aprendizaje es concluyente, por el medio sociocultural, la mediación y la capacidad de la zona de desarrollo próximo, es decir; el uso de herramientas mediadoras como son el lenguaje y la comunicación se convierten en acciones mediadoras para el aprendizaje; en el acompañamiento al docente la comunicación y el lenguaje son vitales porque sin ello no habría intercambio de información y experiencias luego de internalizar los conceptos nuevos, el acompañante y acompañado se encuentran vinculados, entre ellos se ayudan, participan y toman decisiones. Lo antes mencionado se confirma al observar que, el grupo experimental, en la dimensión proceso enseñanza aprendizaje, antes el 64.0%, estaban en el nivel en proceso y el 36.0%, en el nivel satisfactorio. Después, del 64.0% que estaban en el nivel proceso, el 56.0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 8,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 36.0% que estaban en el nivel satisfactorio el 26.0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 10.0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 4.76$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.00, Por lo que se acepta la hipótesis de investigación (Tabla 10); estos resultados son corroborados por Mego (2016) quien desarrolló su investigación con el propósito de identificar el efecto del programa de asesoramiento y acompañamiento para mejorar la práctica pedagógica de los docentes; arribando a la conclusión que después de la aplicación del taller de interaprendizaje del programa de asesoramiento y

acompañamiento mejoró la práctica pedagógica en el aspecto, reflexiva (96%: alto), pedagógica (90%: alto), colegiada (96%: alto) y el aspecto ético un 92% en nivel alto.

Asimismo, se hace necesaria la indagación de lo subjetivo en los docentes y en el acompañante, desarrolla vulnerabilidad en el segundo para afrontar lo novedoso en los cambios y construcción en el acompañado, no obstante, el acompañante demuestra mayor capacidad para comprender al docente a quien acompaña. Para Fullan (2002) citado por Ventura (2008) en las actividades de acompañamiento, el docente se debe sentir protagonista de su propio cambio, que asuma transformaciones en su práctica pedagógica como un hacer cotidiano por sí mismo; por ello el acompañante necesita tener un amplio conocimiento de la concepción sobre enseñanza y aprendizaje que tienen sus docentes a cargo en el acompañamiento. Desde el punto de vista evaluativo, se observa que el grupo experimental, en la dimensión evaluación, antes el 56.0%, estaban en el nivel en proceso y el 44.0%, en el nivel satisfactorio. Después, del 56.0% que estaban en el nivel proceso, el 44.0% se ubicó en el nivel satisfactorio, y el 12,0% se mantuvo en el nivel en proceso. Del 44.0% que estaban en el nivel satisfactorio el 36.0% se quedaron en el nivel satisfactorio y 8.0% descendieron al nivel en proceso. De tal manera que después del acompañamiento pedagógico el 80,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 20,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.50$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.00, Por lo que se acepta la hipótesis de investigación (Tabla 11). Estos resultados son corroborados por Hernández y Martínez (2013), quienes realizaron un trabajo donde el propósito fue calificar el proceso de acompañamiento y trabajo docente, y, así deslindar qué estrategias e instrumentos son pertinentes a utilizar para así poder fortalecer las competencias de los docentes a través de un proceso crítico reflexivo, y por ende vincular al acompañamiento pedagógico en la práctica reflexiva de los docentes. En este trabajo se tuvo como resultados que el acompañamiento pedagógico se diferencia por tener un enfoque humano y la

práctica docente tiene como característica ser un recurso que genera cambios en la práctica pedagógica. También se sugiere que las estrategias empleadas en el proceso de acompañamiento deben ser: visitas, diálogo reflexivo y reuniones de coordinación; lo que nos conlleva a afirmar que hay una vinculación cercana entre el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva para el interés de los docentes en fortalecer sus capacidades en el conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico.

V. Conclusiones

Se determinó que, el acompañamiento pedagógico tiene influencia significativa en el desempeño docente en instituciones educativas polidocentes en el nivel primario, Virú 2018; en virtud a los resultados obtenidos donde se evidencia que, después del acompañamiento pedagógico el 86,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 14,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.86 > \text{al } X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000 determina que se acepta la hipótesis de investigación.

Se identificó que el desempeño docente en las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018, antes de iniciar las visitas de acompañamiento, tanto en el grupo experimental como el grupo control predomina el nivel en proceso, como se evidencia en los resultados del grupo experimental, el 64% el nivel en proceso y el 36%, el nivel satisfactorio; asimismo, en el grupo control, el 72%, el nivel en proceso y el 28%, el nivel satisfactorio.

Se identificó que el desempeño docente en las instituciones educativas polidocentes en el nivel primario de Virú 2018, después de iniciar las visitas de acompañamiento, en el grupo experimental predomina el nivel satisfactorio con 86%, seguido del nivel en proceso con 14%; A diferencia del grupo control, que predomina el nivel en proceso con 68%, seguido del nivel satisfactorio con 32%. Estos efectos indican que del 36% de docentes que estuvieron en el nivel satisfactorio antes del monitoreo, aumentaron al 86% después de haber finalizado las visitas a las IIEE, por lo que se puede inferir que la intervención de acompañamiento sí ha tenido buenos resultados en la mejora del desempeño de los docentes de Virú 2018.

Se determinó que el acompañamiento pedagógico tiene influencia significativa en la dimensión planificación de la variable desempeño docente en instituciones educativas polidocentes en el nivel primario, Virú 2018; en virtud a los resultados obtenidos donde se evidencia que, después del

acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.26 > X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, indicando que se acepta la hipótesis de investigación.

Se determinó que el acompañamiento pedagógico tiene influencia significativa en la dimensión clima en el aula de la variable desempeño docente en instituciones educativas polidocentes en el nivel primario, Virú 2018; en virtud a los resultados obtenidos donde se evidencia que, después del acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 4.00$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, que precisando la aceptación de la hipótesis de investigación.

Se determinó que el acompañamiento pedagógico tiene influencia significativa en la dimensión proceso enseñanza aprendizaje del desempeño docente en instituciones educativas polidocentes en el nivel primario, Virú 2018; en virtud a los resultados obtenidos donde se evidencia que, después del acompañamiento pedagógico el 82,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 18,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 4.76$ que es mayor al $X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, que determina la aceptación de la hipótesis de investigación.

Se determinó que el acompañamiento pedagógico tiene influencia significativa en la dimensión evaluación de la variable desempeño docente en instituciones educativas polidocentes en el nivel primario, Virú 2018; en virtud a los resultados obtenidos donde se evidencia que, después del acompañamiento pedagógico el 80,0% de los docentes alcanzaron el nivel satisfactorio y el 20,0% se quedaron en el nivel en proceso. Además, el $X^2_c = 6.50 > al X^2_t = 3.84$, con una Significancia de 0.000, que determina la aceptación de la hipótesis de investigación.

VI. Recomendaciones

A los docentes de las instituciones educativas de primaria de Virú, que analicen con un pensamiento reflexivo y crítico todo lo referente al acompañamiento pedagógico, y en reunión colegiada con sus pares, determinar las fortalezas y debilidades de esta acción pedagógica, con la finalidad de rescatar su importancia y tras ellos, brindar una propuesta positiva y pertinente a las autoridades educativas de la región La Libertad.

A los directivos de las instituciones educativas de primaria de la Virú, promover el uso de la reflexión y la crítica constructiva en talleres y GIAS para concientizar a todos los docentes a su cargo y establecer en mutuo acuerdo cómo se debe llevar a cabo el proceso del acompañamiento pedagógico que beneficie a todos los actores educativos de la institución que administran.

A los especialistas en acompañamiento pedagógico de la UGEL Virú, con la experiencia de los docentes acompañantes, en un trabajo colegiado, analizar las dificultades encontradas durante sus visitas en aula, así como los beneficios, para buscar estrategias que mejoren la interacción entre docentes acompañantes y acompañados que permitan lograr calidad en la práctica pedagógica y mejorar los logros de aprendizaje a nivel de la provincia de Virú.

VII. Propuesta

AUTOR: Mg. Cárdenas Castro Ania Elva

ASESOR: Dr. Pérez Azahuanche Manuel Ángel

Optimización del desempeño docente a través del acompañamiento pedagógico

1. Presentación

La presente propuesta se orienta a la mejora de la práctica docente a través de mecanismos que permitan optimizar la estrategia del acompañamiento pedagógico del Ministerio de Educación en instituciones educativas polidocentes. La mejora en el desempeño docente implica que el profesor afirme su identidad profesional en el trabajo cotidiano a través de la reflexión, la toma de decisiones, el fortalecimiento disciplinar y el desarrollo de habilidades para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes.

La presente propuesta es el resultado del desarrollo de la estrategia acompañamiento pedagógico en el ámbito de la provincia de Virú en los últimos años.

Los principios que orientan la presente propuesta son: Formación docente centrada en la escuela, ya que promueve un aprendizaje que tiene en cuenta la problemática y oportunidades que ofrece el contexto educativo; la práctica pedagógica reflexiva, que generen cambios sustanciales a nivel del docente de aula y a nivel institucional; fortalecimiento de la autonomía profesional individual y colectiva y generación de impacto en el aprendizaje de los estudiantes para su formación integral.

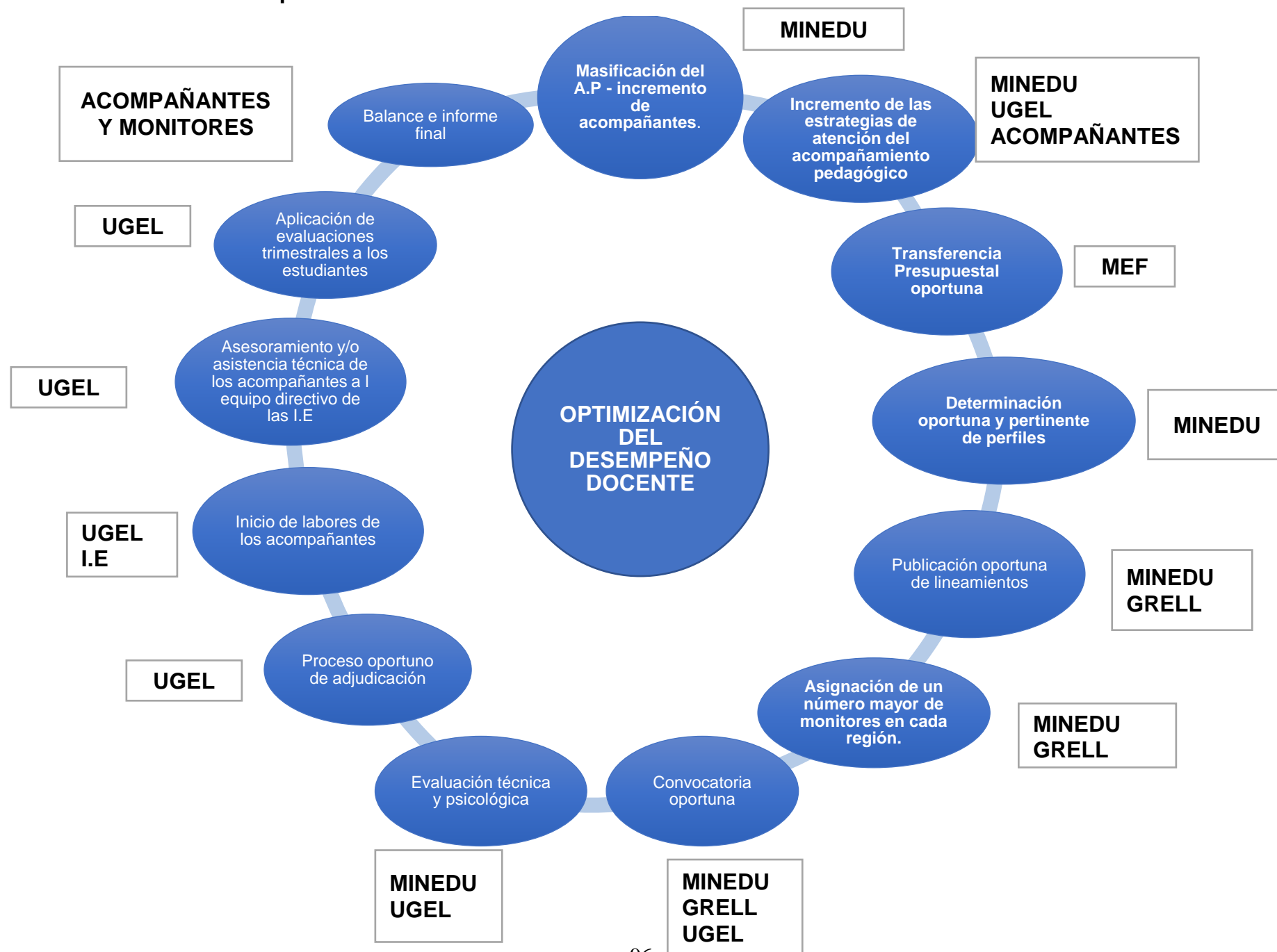
Nuestra propuesta consiste en el planteamiento de actividades y/o acciones de planificación oportunas y pertinentes que generen las condiciones adecuadas desde la promulgación de la norma técnica que establece las disposiciones para el acompañamiento pedagógico en la Educación Básica hasta el desarrollo y cierre de la estrategia, así como el incremento en el número de acompañantes, mayor cantidad de los talleres de capacitación,

de monitores de los acompañantes pedagógicos y la masificación de la estrategia a todas las instituciones educativas polidocentes. Asimismo, se plantea que el Ministerio de Educación considere el tiempo de servicio a los docentes acompañantes nombrados que participan de la estrategia de acompañamiento pedagógico, todo ello con la finalidad de motivarlos y de esta forma asegurar una mayor cobertura en el proceso de convocatoria para el acompañamiento, debido a que el tiempo que dura la estrategia sería considerado en sus años de servicio.

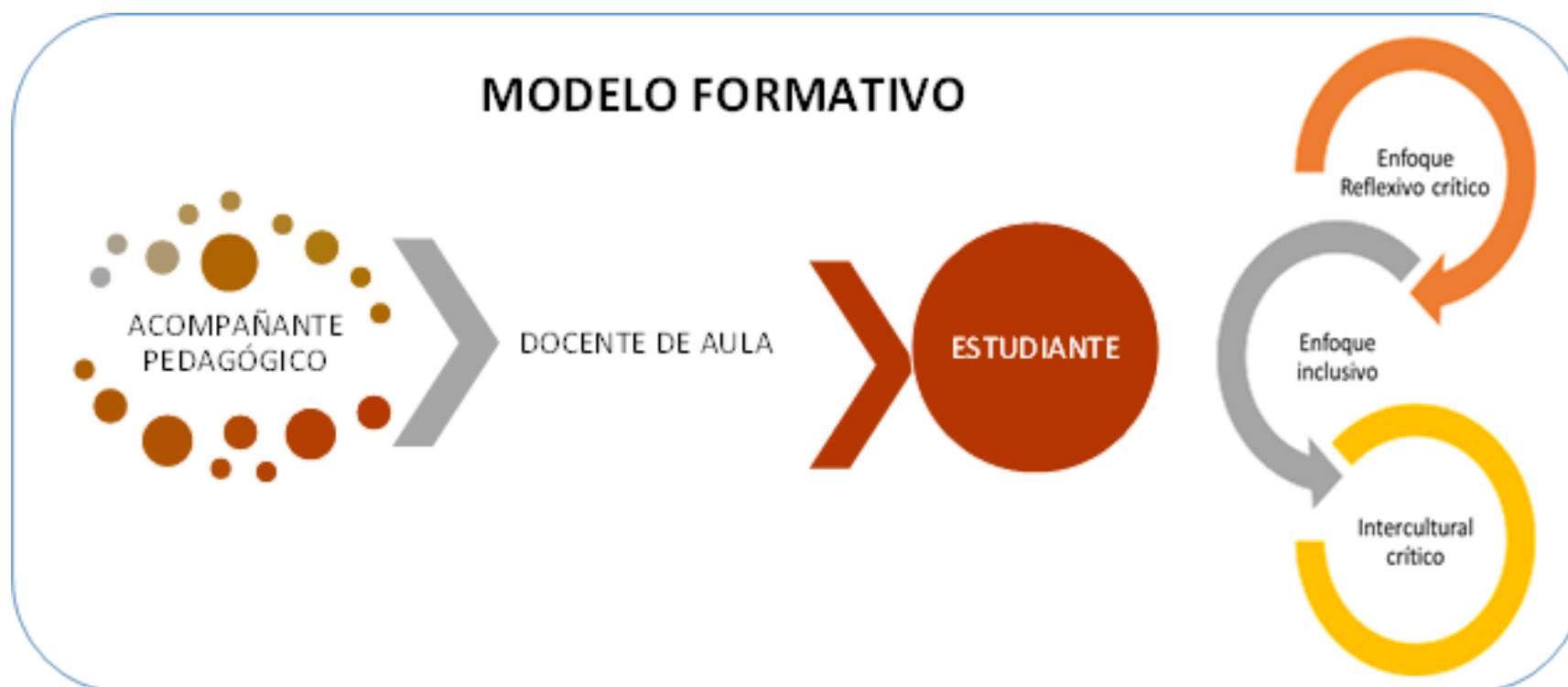
2. Objetivos

- 2.1.** Optimizar el desempeño docente a través del acompañamiento pedagógico.
- 2.2.** Fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes en las instituciones educativas de primaria polidocentes completas del ámbito urbano para el desempeño eficiente de su labor, de modo que incida favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes.
- 2.3.** Articular acciones estratégicas entre los principales actores involucrados: MEF, MINEDU, GRELL y UGEL.

3. Diseño de la Propuesta



4. Modelo Formativo



5. Diseño del Programa de Acompañamiento Pedagógico



6. Descripción

El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación en servicio, su finalidad es promover la mejora sistemática y continua de las prácticas pedagógicas, en tal sentido contribuye al cierre de brechas en relación al desempeño docente y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, debido a que la acción formativa se desarrolla de manera situada, personalizada y permanente. (Minez Oliva, 2012)

Acompañamiento Pedagógico: es una estrategia de formación docente en servicio centrada en la escuela, la misma que mediada por el acompañante promueve en los docentes-de manera individual y colectiva-la mejora de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de los supuestos que están detrás de ella, la toma de conciencia e implementación de los cambios necesario para forjar de manera progresiva su autonomía profesional e institucional y la consecución de la mejora de los aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, Resolución de Secretaría General 008-2017 MINEDU, 2017).

La formación en servicio tiene por finalidad organizar y desarrollar, a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización, que responden a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o de la gestión de la institución educativa y a las necesidades reales de la capacitación de los profesores. Los criterios e indicadores que el Ministerio de Educación apruebe para las evaluaciones establecidas en la presente Ley, son referente obligatorio para el Programa de Formación y Capacitación Permanente. (MINEDU, Ley 29944, Ley de Reforma Magisterial, 2013)

La formación docente desde el enfoque reflexivo se fundamenta en que el maestro no es objeto de capacitación sino sujeto de formación que aporta su experiencia y saberes previos en un contexto particular.

La reflexión crítica supone un análisis profundo de la pertinencia de la propia práctica en un contexto particular, hasta llegar a su deconstrucción, entendida ésta, como un proceso de reflexión crítica profunda sobre el

propio quehacer pedagógico que implica descubrir las teorías o supuestos que están a la base de dicho actuar y sus implicancias en los procesos de enseñanza aprendizaje, así como su pertinencia en cada contexto en particular. “La deconstrucción debe terminar en un conocimiento y comprensión profundos de la estructura de la propia práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, sus lagunas, es decir es un saber pedagógico que la explica. Es el paso indispensable para proceder a su transformación.” (Restrepo y otros: 2011, 35). (MINEDU, Enfoque Crítico Reflexivo para una Nueva Docencia, 2017).

Las competencias del MBDD que prioriza el acompañamiento pedagógico son: Planifica la enseñanza, crea un clima propicio para el aprendizaje, conduce el proceso de enseñanza, evalúa permanentemente el aprendizaje y reflexiona sobre su práctica, por todo esto el acompañamiento pedagógico apuesta por formar un docente crítico reflexivo; es decir, un profesional, con dominio pedagógico, didáctico y disciplinar, con competencias auto reflexivas. Contextualiza su práctica, la autorregula y la hace significativa para sus estudiantes dentro de un compromiso ético. (MINEDU, Marco de Buen Desempeño, 2012)

La reflexión crítica sobre la propia práctica es la principal fuente de autoformación que incluye procesos de observación y registro de la práctica pedagógica, la preparación del diálogo reflexivo y la retroalimentación, hasta la producción del saber y la orientación de la transformación de la práctica. “El conocimiento de la práctica supone conectar el conocimiento local, situacional de los profesores con las preocupaciones sociales, culturales y políticas del contexto y con el conocimiento especializado asociado a la enseñanza” (Cochran-Smith y Lytle 2003, citados por Vezut 2007:13) (MINEDU, Enfoque Crítico Reflexivo para una Nueva Docencia, 2017)

En esta propuesta se busca optimizar el desempeño docente a través del acompañamiento pedagógico mediante el desarrollo de las actividades, acciones pertinentes que se deben considerar desde el MEF, MINEDU,

Gerencia Regional de Educación hasta las instituciones educativas, teniendo como centro de atención al docente acompañado para la mejora de su práctica pedagógica.

7. Enfoque

Nuestro estudio se fundamenta en el enfoque por competencias, el enfoque colaborativo y enfoque reflexivo.

El enfoque por competencias implica resolver situaciones en la realidad con un determinado propósito articulando de manera reflexiva y creativa saberes y recursos variados de orden cognitivo, actitudinal y social. En este sentido el acompañamiento pedagógico considera la complejidad e integralidad de las competencias e incorpora este enfoque en su diseño e implementación. potencia la organización, planificación en el proceso formativo y autonomía profesional, fomenta la reflexión y el pensamiento crítico.

Asimismo, se entiende al enfoque reflexivo del docente como una forma de mirar su propio quehacer sobre la base de hechos, principios experiencias y demandas a partir de las cuales toma decisiones y actúa.

El enfoque colaborativo busca transitar de una perspectiva individual a una construcción colectiva del conocimiento pedagógico para confrontar sus propias concepciones y prácticas.

8. Actividades de la propuesta

8.1. Masificación del acompañamiento pedagógico e incremento del número de acompañantes. La focalización de las IIEE polidocentes para recibir el acompañamiento pedagógico será del 50% del total de las mismas, lo cual implica el incremento en la focalización, del mismo modo el incremento de PEAS (acompañantes pedagógicos).
Noviembre del año anterior. (Responsable MINEDU)

8.2. Incremento de las estrategias de atención del acompañamiento pedagógico:

- ✓ 16 visitas a aula, de marzo a noviembre (visita diagnóstica, de desarrollo y de cierre) con la respectiva aplicación de rúbricas.
- ✓ 9 GIAS marzo a noviembre
- ✓ 3 talleres de actualización para los docentes acompañados: marzo-julio –octubre
- ✓ 3 jornadas y Encuentros familiares

8.3. Transferencia Presupuestal oportuna: El Ministerio de Economía y Finanzas (MEF) transfiere mayor cantidad de recursos económicos al MINEDU y éste a las UGEL para la incorporación en el Presupuesto Inicial de Apertura (PIA) con el objetivo de incrementar el número de acompañantes pedagógicos, así como la cantidad de talleres de capacitación y de las demás estrategias de atención del acompañamiento pedagógico.

8.4. Determinación oportuna y pertinente de perfiles de acompañantes pedagógicos según el contexto socio cultural, es decir tener en cuenta perfiles de acompañantes para la zona de Costa, Sierra y Selva, así como el incremento de su remuneración mensual.

8.5. Publicación oportuna de lineamientos, por parte del MINEDU, de los lineamientos de la estrategia, así como de la norma técnica para la contratación de los acompañantes del año próximo, los cuales deben quedar publicados en el mes de diciembre (año anterior).

- 8.6. Asignación de un número mayor especialistas regionales** para los acompañantes pedagógicos, es decir especialistas regionales que se encargan de monitorear y asesorar el trabajo en campo de los acompañantes pedagógicos.
- 8.7. Convocatoria oportuna** por parte de GRELL y UGEL para la selección, adjudicación y contratación de los acompañantes pedagógicos (durante las tres primeras semanas de enero)
- 8.8. Evaluación técnica y psicológica** a los acompañantes pedagógicos (última semana de enero)
- 8.9. Proceso oportuno de adjudicación** por parte de las UGEL (primeros días de febrero)
- 8.10. Inicio de labores de los acompañantes** (segunda semana de febrero). Para el apoyo en la elaboración y revisión de los documentos de gestión de las IIEE
- 8.11. Asesoramiento y/o asistencia técnica** de los acompañantes pedagógicos al equipo directivo y docente durante la semana de planificación curricular (primera semana de marzo)
- 8.12. Aplicación de evaluaciones trimestrales** a los estudiantes, para medir el nivel de logro de aprendizajes de los estudiantes como consecuencia de la mejora de la práctica docente.
- 8.13. Balance e informe final**, para determinación de logros, dificultades y sugerencias.

9. Desarrollo de actividades:

N°	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RESPONSABLE	MES
1	Masificación del acompañamiento pedagógico	Implica el incremento en la focalización, del mismo modo el incremento de PEAS (acompañantes pedagógicos).	MINEDU	Noviembre (año anterior)
2	Incremento de las estrategias de atención	<ul style="list-style-type: none"> • 16 visitas a aula, • 9 GIAS • 3 talleres de actualización. • 3 jornadas y Encuentros familiares. 	MINEDU ACOMPÑANTES PEDAGOGICOS	Marzo a noviembre
3	Transferencia Presupuestal oportuna	Transfiere mayor cantidad de recursos económicos para la incorporación en el Presupuesto Inicial de Apertura (PIA)	MINISTERIO DE ECONOMÍA Y FINANZAS (MEF), MINEDU, UGEL	Noviembre (año anterior)
4	Determinación de perfiles de acompañantes pedagógicos	Según el contexto socio cultural	MINEDU	Noviembre (año anterior)

5	Publicación oportuna de lineamientos	Norma técnica para la contratación de los acompañantes	MINEDU	Noviembre diciembre (año anterior)
6	Asignación de un número mayor de Especialistas Regionales.	Se encargan de monitorear y asesorar el trabajo en campo de los acompañantes pedagógicos	MINEDU	Noviembre (año anterior)
7	Convocatoria oportuna por parte de GRELL y UGEL	Selección, adjudicación y contratación de los acompañantes pedagógicos	GRELL UGEL	Enero
8	Evaluación técnica y psicológica	Garantizar personal idóneo en el cargo	GRELL UGEL	Enero
9	Proceso de adjudicación oportuna	Contracción oportuna	UGEL	Febrero
10	Inicio de labores de los acompañantes	Apoyo en la elaboración y revisión de los documentos de gestión de las II.EE.	Acompañantes pedagógicos	Febrero
11	Asesoramiento y/o asistencia técnica	Participar en el proceso de planificación curricular.	Acompañantes pedagógicos	Marzo
12	Aplicación de evaluaciones	Para medir el nivel de logro	Acompañantes	Mayo

	trimestrales	de aprendizajes de los estudiantes como consecuencia de la mejora de la práctica docente.	pedagógicos	agosto noviembre
13	Balance e informe final	Determinar logros, dificultades y sugerencias.	Acompañantes pedagógicos, especialistas MINEDU, GRELL y UGEL	Diciembre

10. Manejo de las limitaciones

- ✓ Planifica el acompañamiento pedagógico:
 - Argumenta el proceso de planificación del acompañamiento pedagógico.
 - Identifica necesidades y demandas formativas.
 - Planifica, organizar y reajusta el acompañamiento pedagógico.

- ✓ Promueve procesos de reflexión crítica en la práctica pedagógica:
 - Planifica acciones formativas coherentes al enfoque
 - Conduce el dialogo reflexivo
 - Retroalimenta de manera efectiva la práctica.
 - Demuestra conocimientos actualizados.
 - Promueve el trabajo colaborativo y reflexión crítica.

- ✓ Asume su rol con compromiso ético y responsabilidad:
 - Demuestra responsabilidad en el ejercicio de sus funciones.
 - Reflexiona críticamente sobre su rol como acompañante, sistematiza su experiencia y difunde sus lecciones aprendidas
 - Demuestra habilidades comunicativas

11. Contribuciones

- a) Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- b) Promover que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.
- c) Promover la revaloración social y profesional de los docentes, para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- d) Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

- e) Brindar estabilidad a los docentes nombrados al considerar dentro de su tiempo de servicio el periodo de contratación durante el desarrollo de la estrategia de acompañamiento pedagógico en el acompañamiento pedagógico.

12. Evaluación

Se propone una evaluación trimestral, donde los acompañantes y demás actores educativos reporten los avances y niveles de logros de los docentes acompañados, donde se evalúa procesos y resultados de las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico y plantea acciones de retroalimentación a partir de los hallazgos encontrados. Así como un balance y evaluación final.

13. Referencias

- MINEDU. (2012). *Marco de Buen Desempeño*. Obtenido de PERUEDUCA.PE: <http://www.perueduca.pe/documents/60563/ce664fb7-a1dd-450d-a43d-bd8cd65b4736>
- MINEDU. (2013). Ley 29944, Ley de Reforma Magisterial. LIMA, PERÚ: MINEDU.
- MINEDU. (2017). *Enfoque Crítico Reflexivo para una Nueva Docencia*. LIMA, PERÚ: ILUSTRA CONSULTORES.
- MINEDU. (2017). Resolución de Secretaría General 008-2017 MINEDU. LIMA: MINEDU.
- Minez, Z. (2012). *ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO UNA ALTERNATIVA PARA MEJORAR*. 4.

REFERENCIAS

- Abanto, W. (2016). *Diseño y desarrollo del proyecto de investigación. Guía de aprendizaje*. Universidad César Vallejo.
- Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona, Idea Books ISBN 84-8236-207-0
- Aguerrondo, I. (2002). *La calidad de la educación: ejes para su definición, evaluación*. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. La Educación, 116, III, pp. 561-578.
- Alcántara, J. (2015). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico en la gestión del aula en instituciones educativas de Los Olivos, 2015*. (Tesis doctorado). Universidad César Vallejo. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/4691/Alcantara_BJW.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alejos, A. (2016). *La gestión educativa y el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de los CETPROS públicos de los distritos de Magdalena y San Miguel*. (Tesis doctorado). Universidad César Vallejo. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/13780/Alejos_FAG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alvarado, O. (2002). *Supervisión educativa orientada al control de calidad*. Lima: Derrama Magisterial.
- Balzán, Y. (2008). *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en las escuelas de III etapa de básica*. Tesis para optar la Maestría en Supervisión Educativa. Maracaibo. Recuperado de <https://remembranza.wordpress.com/acompanamiento-pedagogico-del-supervisor-y-desempeno-docente-en-las-escuelas-de-iii-etapa-de-basica/>
- Briggs, L. (2000). *La Supervisión*. México: Mc. Graw Hill.
- Calderón, R. (2013). *Manual de Acompañamiento Pedagógico en el Aula*. Managua: MINED.
- Calvo, G. (2013). *La formación de docentes para la inclusión educativa*, Medellín-Colombia. Tesis. Scielo. Páginas de Educación. Vol. 6 N° 1 Montevideo.
- Carrubba, L. (2018) *La gestión educativa y el desempeño de los docentes del liceo naval "Contralmirante Montero" del distrito de San Miguel, Lima*. Tesis.

- Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Recuperado de <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1733>
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de recursos humanos*. Santa Fe, Bogotá: MC Graw-Hill
- Crisóstomo, M. (2016). *Acompañamiento y monitoreo pedagógico para el desempeño docente en instituciones educativas del distrito de Hualla 2016*. Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/18985>
- Cuenca, Ricardo. (2011). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente*. Lima: CECOSAMI.
- Dean, J. (2002). *Supervisión y asesoramiento*. Manual para inspectores, asesores y profesorado asesor. Madrid: Editorial La Muralla.
- Diario La República. (2012). *Prueba PISA: el Perú figura entre los países con mayor desigualdad educativa*. Recuperado de <http://larepublica.pe/impresas/sociedad/740435-prueba-pisa-el-peru-figura-entre-los-paises-con-mayor-desigualdad-educativa>
- Fernández, I.; López, B. & Márquez, M. (2008). *Empatía: Teorías y aplicaciones en revisión*. Revista Anales de Psicología, 24, N° (2), pp. 284-298.
- Fernández, J. (2000). *Tejiendo una tela de araña entre todos los alumnos: un currículum para la diversidad*. Agenda Académica, 7 (1), 17-26.
- Flores, G. (2011). *La realidad educativa peruana*. Revista de filosofía. Recuperado de <http://rfevohe.blogspot.pe/2011/08/la-realidad-educativa-peruana.html#.WV0614WcHmQ>
- FONDEP. (2008). *Recomendaciones de política para la innovación educativa Experiencias educativas innovadoras sistematizadas por el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP)*. 1ra. Edición. TAGE. Lima, Perú.
- Freire, P. (s.f.). *Cartas a quien pretende enseñar*. Recuperado de http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO_
- García, E. (2016). *Programa de capacitación docente crítico, reflexivo y democrático para mejorar la formación continua de las profesoras, en la Institución Educativa Estatal N° 1600 de la Provincia de Pacasmayo-2015*. Tesis. Universidad Nacional de Educación “La Cantuta”, Lima. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/924>

- González. (2003). *Modelo para la Supervisión Educativa en Venezuela*. Larius vol. 13 Núm. 25 (p. 12).
- Guerrero, L. (2016). *Transformar las prácticas o el difícil problema de comunicar el cambio*. Recuperado de: <https://www.educionperu.org/transformar-las-practicas-o-el-dificl-arte-decomunicar-el-cambio/>
- Haddad J. et al (1998). *Aportes conceptuales para la construcción de mecanismos para el monitoreo de los procesos educativos*. Madrid: Muralla.
- Hernández & Martínez (2013). *“Incidencia del acompañamiento pedagógico en la práctica reflexiva de los docentes III nivel, primero y segundo grado, en el turno matutino del Centro Escolar Enrique de Ósso, ubicado en el distrito V del departamento de Managua durante el II semestre de 2013”*. (Tesis maestría). Universidad Nacional Autónoma de Managua, Nicaragua.
- Huamaní, F. (2016). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la institución educativa Manuel Gonzales Prada, 2016*. Tesis. Universidad Alas Peruanas, Lima.
- Lemus, L. (1969). *Pedagogía: Temas Fundamentales*. Texas: Kapelus.
- Letelier Mario, et. Al. (2008). *Evaluación del desempeño docente*. Fondo de desarrollo institucional MENEDUC.
- Maciel, C. (2016). *Diseño y preevaluación de un programa de desarrollo profesional de profesores principiantes de educación secundaria*. Tesis. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España.
- Mairena, E. (2015). *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de física y tecnología educativa de la facultad de educación e idiomas*. (Tesis maestría). Universidad Nacional autónoma de Nicaragua-Managua. Recuperado de <http://repositorio.unan.edu.ni/1434/1/4428.pdf>
- Mansilla, M. (2016). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico al desempeño docente en el distrito de Vilcas Huamán. Ayacucho, 2016*. Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/39/discover?>
- Mego, N. (2017). *Programa de asesoramiento y acompañamiento para mejorar la practica pedagógica de los docentes de la consultora “Jesús Maestro” de Jaén – 2016*. Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/18958>

- MINEDU-DIFODS. (2017). *Plan Nacional y Lineamientos de Política de Formación Docente en Servicio*. Recuperado de hakuyacharegiones.minedu.gob.pe/.../documento_para_consulta_y_validacion_de_li...
- MINEDU. (2016). *Habilidades interpersonales*. Diplomado en Gestión Escolar y Segunda Especialización en Gestión escolar con Liderazgo Pedagógico. Programa Directivos EDUCAN. Lima, Perú.
- Minez, Z. (2015). *El acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente*. Recuperado de <file:///E:/ESPECIALIZACION%20LIDERAZGO%20PEDAGOGICO/II%20ESPECIALIZACION%202017/MONITOREO%20PEDAGOGICO/260-592-1- PB.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-20>
- Ministerio de Educación – Universidad Nacional de Piura. (s. f.). *Acompañamiento pedagógico* [Diapositivas]. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/walitron/acompaaamiento-pedagogico-5639894>
- Ministerio de Educación. (2016). *Resolución de secretaría general N° 008*.
- Ministerio de Educación. (2016). *Resolución de secretaría general N° 043*.
- Ministerio de Educación. (2017). *Resolución de secretaría general N° 053*.
- Mogollón de González, A. (2008). “*Modelo para la supervisión educativa en Venezuela*.” Tesis. Revista Ciencias de la Educación. Año 4 • Vol. 1 • N° 23 • Valencia, enero - junio 2008. pp. 29-46.
- Morduchowicz, A. (2002). *Carreras, incentivos y estructuras salariales docentes*, Santiago de Chile, PREAL (Documento, 23).
- Noriega, G. (2016). *Acompañamiento de soporte pedagógico en la práctica pedagógica de los docentes de segundo grado – 2015*. Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4430>
- Opazo, H. (2015). *Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso*. (Tesis doctorado). Universidad Autónoma de Madrid. España.

- Ortiz, R. & Soza, M. (2014). *Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el centro escolar "Emmanuel Mongalo y Rubio" departamento de Managua distrito III, turno vespertino, en el II semestre del año 2014, tesis para optar al título de Licenciatura en pedagogía con mención en Administración de la Educación de la Universidad Nacional Autónoma "Rubén Darío"- Nicaragua.*
- Proyecto PACE. (2004). *Manual de procedimiento para el acompañamiento y seguimiento en los centros educativos.* Santo Domingo.
- Quispe, E. (2018). *Inteligencia emocional y desempeño docente en centros de educación básica especial de la UGEL 04.* Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/15440>
- Radio Programas del Perú RPP. (2016). *Así está el Perú 2016: la deserción escolar y la calidad educativa.* Recuperado de <http://rpp.pe/politica/elecciones/asi-esta-el-peru-2016-la-desercion-escolar-y-la-calidad-educativa-noticia-938483>
- Ríos, L. (2016). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la Comunidad Nativa de Panjuy y Hungurahui Pampa, Tabalosos, Lamas.* Tesis. Universidad Nacional de Educación "La Cantuta", Lima. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2623>
- Rivera, R. (2016). *Actitud hacia la enseñanza y acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas de la UGEL 4, Comas 2015.* Tesis. Universidad César Vallejo, Lima.
- Rodríguez, L. (2016). *Acompañamiento pedagógico y grupos de interaprendizaje en el desempeño docente - UGEL 03- Lima, 2015.* Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4531>
- Román, J. & Dousdebes, M. (2014). *Acompañamiento Pedagógico en el aula.* Quito, Ecuador. Recuperado de <http://es.slideshare.net/marialdousdebes/acompaaamiento-pedaggico-en-elaula-33911335>
- Schulmeyer, A. (2002). *"Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina".* En Conferencia Regional "El Desempeño de los Maestros en América Latina y El Caribe: Nuevas Prioridades". UNESCO/MEC/BID. Brasilia, 10-12 de julio de 2002.
- Segura, I. (2017). *Programa de monitoreo y asesoramiento de los procesos didácticos para fortalecer la enseñanza de la comprensión de textos en los*

- docentes de educación primaria de las instituciones educativas del ámbito I del Distrito de Jaén – 2016*. Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/19013>
- Sovero, F. (2012). *Monitoreo y Supervisión*. Lima: Editorial San Marcos.
- Sulca, S. (2015). *Acompañamiento pedagógico en la práctica docente en nivel primaria, Comas, 2015*. Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/5077>
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Conferencia Mundial sobre educación para todos, Jomtien, Tailandia.
- UNESCO. (2004). *Temario abierto sobre educación inclusiva*. Santiago de Chile: Unesco.
- Valqui, J. (2015). *El éxito de la gestión educativa está en el acompañamiento pedagógico*. CICADE, protagonistas de cambio. Recuperado de <http://josevalquilider.blogspot.pe/2015/03/el-exito-de-la-gestion-educativa-esta.html>
- Valverde, A. (2016). *Acompañamiento pedagógico y reflexión autónoma, continua del desempeño docente en el nivel primaria de la Unidad de Gestión Educativa de Julcán, 2016*. (Tesis doctorado). Trujillo, Perú.
- Vezub, L. (2011). *El Desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires: UNESCO - IIPE Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE Unesco, 2010.
- Villarreyes, M. (2014). *Desempeño docente y planificación curricular en las instituciones educativas del distrito de Salitral - Sullana, 2014*. Tesis. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/19097>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de puntuaciones de la variable MATRIZ DE PUNTUACIÓN DEL GRUPO EXPERIMENTAL – ANTES DEL ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO

MATRIZ DE PUNTUACIÓN DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE. GRUPO EXPERIMENTAL - PRE TEST													
OCENTE	DIMENSIONES												TOTAL
	PLANIFICACIÓN				CLIMA EN EL AULA			PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE		EVALUACIÓN			
	Desempeño	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	
1	3	4	3	10	3	4	7	3	3	4	4	8	28
2	2	1	1	4	1	2	3	1	1	1	1	2	10
3	1	1	1	3	2	2	4	2	2	1	1	2	11
4	2	1	1	4	2	2	4	2	2	1	2	3	13
5	2	4	4	10	3	4	7	4	4	3	4	7	28
6	3	3	3	9	2	2	4	2	2	3	2	5	20
7	2	4	3	9	2	3	5	3	3	3	3	6	23
8	4	4	2	10	3	4	7	4	4	3	4	7	28
9	1	1	1	3	1	2	3	1	1	1	2	3	10
10	2	1	1	4	2	2	4	2	2	1	1	2	12
11	1	2	1	4	2	2	4	1	1	1	2	3	12
12	3	2	3	8	2	2	4	4	4	4	2	6	22
13	2	1	2	5	1	2	3	3	3	4	3	7	18
14	2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	2	11
15	1	1	1	3	1	1	2	2	2	1	2	3	10
16	2	1	2	5	1	2	3	1	1	1	2	3	12
17	2	3	4	9	2	4	6	2	2	2	4	6	23
18	2	3	4	9	2	2	4	2	2	3	3	6	21
19	2	1	2	5	3	3	6	2	2	1	2	3	16
20	2	3	3	8	2	3	5	4	3	4	2	6	22
21	3	4	2	9	2	2	4	2	2	1	2	3	18
22	2	1	2	5	1	1	2	2	2	1	2	3	12
23	3	3	3	9	2	2	4	3	3	1	2	3	19
24	3	3	3	9	4	4	8	2	2	4	2	6	25
25	2	2	2	6	2	2	4	2	2	4	3	7	19
26	3	2	3	8	2	2	4	3	3	3	3	6	21
27	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
28	3	3	3	9	3	2	5	3	3	3	3	6	23
29	2	4	3	9	3	2	5	3	3	3	3	6	23
30	2	3	3	8	2	2	4	2	2	1	2	3	17
31	1	1	1	3	2	2	4	1	1	1	1	2	10
32	3	4	2	9	3	2	5	1	1	1	2	3	18
33	2	1	1	4	2	2	4	3	3	1	2	3	14
34	1	1	1	3	2	2	4	1	1	1	2	3	11
35	3	3	3	9	3	2	5	3	3	3	3	6	23
36	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	4	7	25
37	3	3	2	8	2	2	4	2	2	1	2	3	17
38	2	4	3	9	2	2	4	2	2	1	2	3	18
39	2	2	1	5	3	2	5	2	2	1	1	2	14
40	1	1	2	4	1	3	4	1	1	4	2	6	15
41	3	3	4	10	3	3	6	3	3	3	3	6	25
42	1	2	2	5	2	2	4	2	2	1	1	2	13
43	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	4	7	25
44	2	3	3	8	1	2	3	2	2	1	2	3	16
45	2	1	1	4	2	2	4	2	2	1	2	3	13
46	1	1	2	4	1	2	3	1	1	1	2	3	11
47	2	3	3	8	1	2	3	2	2	1	2	3	16
48	2	1	1	3	2	2	4	2	2	2	4	6	15
49	3	3	3	9	4	4	8	3	3	3	4	7	27
50	4	3	3	10	3	3	6	3	3	3	3	6	25
X	2.2	2.3	2.286	6.74	2.14	2.36	4.5	2.24	2.22	2.02	2.38	4.4	17.86
S	0.782	1.129	0.957	2.522	0.783	0.749	1.374	0.870	0.840	1.186	0.923	1.895	5.624
S2	0.600	1.250	0.982		0.600	0.550		0.742		1.380	0.836		31.000

MATRIZ DE PUNTUACIÓN DEL GRUPO CONTROL – ANTES DEL ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO

MATRIZ DE PUNTUACIÓN DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE. GRUPO CONTROL - PRE TEST													
OCENTE	DIMENSIONES												TOTAL
	PLANIFICACIÓN				CLIMA EN EL AULA			PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE		EVALUACIÓN			
	Desempeño	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	
1	2	2	2	6	3	2	5	2	2	3	2	5	18
2	2	1	1	4	1	2	3	1	1	1	1	2	10
3	4	3	4	11	4	3	7	4	4	4	4	8	30
4	3	4	4	11	3	4	7	4	4	4	2	6	28
5	2	2	2	6	3	2	5	2	2	3	2	5	18
6	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
7	2	2	2	6	2	2	4	2	2	3	2	5	17
8	2	2	2	6	3	2	5	2	2	3	2	5	18
9	1	1	2	4	1	2	3	1	1	1	2	3	11
10	3	4	4	11	3	4	7	4	4	4	4	8	30
11	1	2	1	4	2	2	4	1	1	1	2	3	12
12	2	4	4	10	4	2	6	4	4	4	4	8	28
13	2	1	2	5	1	2	3	1	1	1	2	3	12
14	2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	2	11
15	3	4	3	10	3	3	6	3	3	3	2	5	24
16	2	1	2	5	1	2	3	1	1	1	2	3	12
17	4	3	3	10	3	3	6	3	3	4	3	7	26
18	3	3	4	10	4	3	7	4	4	2	3	5	26
19	2	1	2	5	3	3	6	2	2	1	2	3	16
20	4	4	4	12	2	4	6	4	4	4	2	6	28
21	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
22	2	1	2	5	1	1	2	2	2	1	2	3	12
23	3	3	4	10	3	3	6	3	3	3	4	7	26
24	2	1	2	5	1	1	2	2	2	1	2	3	12
25	2	2	2	6	2	2	4	2	2	2	2	4	16
26	3	3	3	9	4	3	7	4	4	4	4	8	28
27	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
28	2	2	2	6	3	2	5	2	2	2	2	4	17
29	2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	2	11
30	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
31	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
32	2	1	1	4	3	2	5	1	1	2	1	3	13
33	2	1	2	5	1	2	3	1	1	1	2	3	12
34	3	3	3	9	2	3	5	3	3	3	4	7	24
35	2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	2	11
36	2	1	2	5	3	2	5	2	2	2	2	4	16
37	2	2	1	5	2	2	4	1	1	1	2	3	13
38	2	1	2	5	2	3	5	2	2	3	2	5	17
39	2	1	2	5	3	2	5	2	2	3	2	5	17
40	3	2	4	9	4	2	6	3	3	4	2	6	24
41	2	1	2	5	2	1	3	1	1	1	2	3	12
42	1	2	2	5	2	2	4	2	2	1	2	3	14
43	2	1	2	5	2	1	3	2	2	1	2	3	13
44	2	2	2	6	1	2	3	2	2	1	1	2	13
45	2	1	2	5	2	2	4	2	2	1	2	3	14
46	3	4	3	10	3	2	5	3	3	3	3	6	24
47	2	2	2	6	1	2	3	1	1	1	1	1	11
48	2	1	2	5	2	2	4	2	2	2	2	4	15
49	2	2	1	5	2	2	4	2	2	2	1	3	14
50	2	1	2	5	3	2	5	1	1	1	1	2	13
X	2.26	1.98	2.28	6.52	2.34	2.24	4.58	2.14	2.14	2.06	2.1633	4.18	17.42
S	0.664	1.020	0.935	2.367	0.895	0.687	1.341	0.990	0.990	1.168	0.850	1.859	6.125
S2	0.432	1.020	0.857		0.784	0.462		0.960		1.336	0.786		36.764

MATRIZ DE PUNTUACIÓN DEL GRUPO EXPERIMENTAL – DESPUÉS DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

MATRIZ DE PUNTUACIÓN DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE. GRUPO EXPERIMENTAL - POST TEST													
OCENTE	DIMENSIONES												TOTAL
	PLANIFICACIÓN				CLIMA EN EL AULA			PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE		EVALUACIÓN			
	Desempeño	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	
1	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
2	2	2	2	6	1	2	3	3	3	1	2	3	15
3	2	2	2	6	3	3	6	4	4	2	2	4	20
4	3	3	3	9	4	4	8	3	3	3	4	7	27
5	3	3	3	9	3	3	6	2	2	2	2	4	21
6	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
7	3	3	3	9	2	3	5	2	2	2	4	6	22
8	3	3	2	8	4	4	8	4	4	3	3	6	26
9	3	4	3	10	3	4	7	4	4	2	2	4	25
10	3	3	3	9	3	4	7	3	3	3	4	7	26
11	3	3	3	9	3	3	6	3	3	4	3	7	25
12	3	3	4	10	3	3	6	3	3	3	3	6	25
13	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
14	3	3	3	9	3	3	6	2	2	3	3	6	23
15	2	2	2	6	3	3	6	2	2	2	2	4	18
16	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
17	2	2	2	6	3	3	6	4	4	2	2	4	20
18	3	3	3	9	4	4	8	3	3	3	3	6	26
19	3	3	3	9	4	4	8	3	3	3	3	6	26
20	3	2	2	7	4	4	8	2	2	2	2	4	21
21	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
22	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
23	3	3	3	9	4	4	8	3	3	3	3	6	26
24	4	3	3	10	3	3	6	3	3	3	3	6	25
25	3	3	3	9	4	4	8	3	3	2	2	4	24
26	2	2	3	7	3	2	5	3	3	3	3	6	21
27	3	3	3	9	4	4	8	3	3	2	2	4	24
28	3	3	3	9	4	3	7	4	4	3	4	7	27
29	3	4	3	10	3	3	6	2	2	3	3	6	24
30	3	3	3	9	4	4	8	4	4	3	3	6	27
31	3	4	3	10	3	2	5	4	4	3	3	6	25
32	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
33	3	3	3	9	3	3	6	2	2	2	1	3	20
34	3	2	2	7	2	2	4	2	2	3	3	6	19
35	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	4	7	25
36	3	2	2	7	2	2	4	3	3	3	3	6	20
37	4	3	3	10	3	3	6	3	3	3	3	6	25
38	4	3	3	10	3	3	6	3	3	3	4	7	26
39	4	3	2	9	2	2	4	3	3	3	4	7	23
40	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
41	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
42	4	3	3	10	3	3	6	3	3	3	3	6	25
43	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
44	4	3	2	9	2	2	4	3	3	3	3	6	22
45	3	3	3	9	3	3	6	4	4	3	3	6	25
46	4	3	2	9	2	2	4	2	2	4	3	7	22
47	4	4	3	11	3	3	6	3	3	3	3	6	26
48	3	3	3	9	3	3	6	4	4	3	3	6	25
49	4	4	3	11	3	3	6	3	3	3	4	7	27
50	3	4	3	10	3	3	6	3	3	3	4	7	26
X	3.08	2.96	2.8	8.84	3.04	3.06	6.1	3	3	2.8	2.96	5.76	23.7
S	0.528	0.533	0.452	1.184	0.638	0.620	1.199	0.606	0.606	0.535	0.669	1.080	2.558
S2	0.274	0.278	0.200	1.374	0.398	0.376	1.41	0.360	0.360	0.280	0.438	1.142	6.410

MATRIZ DE PUNTUACIÓN DEL GRUPO CONTROL – DESPUÉS DEL ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO

MATRIZ DE PUNTUACIÓN DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE. GRUPO CONTROL - POST TEST													
OCENTE	DIMENSIONES												TOTAL
	PLANIFICACIÓN				CLIMA EN EL AULA			PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE		EVALUACIÓN			
	Desempeño	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	SUBTOTAL	Desempeño	Desempeño	SUBTOTAL	
1	2	2	2	6	3	2	5	2	2	3	2	5	18
2	2	1	1	4	1	2	3	1	1	1	1	2	10
3	4	3	4	11	4	3	7	4	4	4	4	8	30
4	3	4	4	11	3	4	7	4	4	4	2	6	28
5	2	2	3	7	3	3	6	3	3	3	3	6	22
6	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
7	2	2	2	6	2	2	4	2	2	3	2	5	17
8	2	2	2	6	3	2	5	2	2	3	2	5	18
9	1	1	2	4	1	2	3	1	1	1	2	3	11
10	3	4	4	11	3	4	7	4	4	4	4	8	30
11	1	2	1	4	2	2	4	1	1	1	2	3	12
12	2	4	4	10	4	2	6	4	4	4	4	8	28
13	2	1	2	5	1	2	3	1	1	1	2	3	12
14	2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	2	11
15	3	4	3	10	3	3	6	3	3	3	2	5	24
16	2	1	2	5	1	2	3	1	1	1	2	3	12
17	4	3	3	10	3	3	6	3	3	4	3	7	26
18	3	3	4	10	4	3	7	4	4	2	3	5	26
19	2	1	2	5	3	3	6	2	2	1	2	3	16
20	4	4	4	12	2	4	6	4	4	4	2	6	28
21	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
22	2	1	2	5	1	1	2	2	2	1	2	3	12
23	3	3	4	10	3	3	6	3	3	3	4	7	26
24	2	1	2	5	1	1	2	2	2	1	2	3	12
25	2	2	2	6	2	2	4	2	2	2	2	4	16
26	3	3	3	9	4	3	7	4	4	4	4	8	28
27	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
28	2	2	3	7	3	3	6	3	3	3	3	6	22
29	2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	2	11
30	2	2	2	6	2	2	4	2	2	1	2	3	15
31	3	3	3	9	3	3	6	3	3	3	3	6	24
32	2	1	1	4	3	2	5	1	1	2	1	3	13
33	2	1	2	5	1	2	3	1	1	1	2	3	12
34	3	3	3	9	2	3	5	3	3	3	4	7	24
35	2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	2	11
36	2	1	2	5	3	2	5	2	2	2	2	4	16
37	2	2	1	5	2	2	4	1	1	1	2	3	13
38	2	1	2	5	2	3	5	2	2	3	2	5	17
39	2	1	2	5	3	2	5	2	2	3	2	5	17
40	3	2	4	9	4	2	6	3	3	4	2	6	24
41	2	1	2	5	2	1	3	1	1	1	2	3	12
42	1	2	2	5	2	2	4	2	2	1	2	3	14
43	2	1	2	5	2	1	3	2	2	1	2	3	13
44	2	2	2	6	1	2	3	2	2	1	1	2	13
45	2	1	2	5	2	2	4	2	2	1	2	3	14
46	3	4	3	10	3	2	5	3	3	3	3	6	24
47	2	2	2	6	1	2	3	1	1	1	1	1	11
48	2	1	2	5	2	2	4	2	2	2	2	4	15
49	2	2	1	5	2	2	4	2	2	2	1	3	14
50	2	1	2	5	3	2	5	1	1	1	1	2	13
X	2.26	1.98	2.32	6.56	2.34	2.28	4.62	2.18	2.18	2.08	2.204	4.24	17.6
S	0.664	1.020	0.935	2.366	0.895	0.701	1.369	1.004	1.004	1.175	0.866	1.890	6.191
S2	0.432	1.020	0.858	5.486	0.784	0.482	1.836	0.988	0.988	1.354	0.814	3.502	37.560

ANEXO 2: FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO



Ministerio
de Educación



Gobernación
Regional

Gerencia
Regional de
Educación

FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

NOMBRE DE LA I.E.			
REGIÓN		UGEL	

APELLIDOS Y NOMBRE DEL DOCENTE VISITADO:			
NIVEL		ESPECIALIDAD	

DATOS DE LA OBSERVACIÓN:			
GRADO		ÁREA CURRICULAR	
FECHA		HORA INICIO/ TÉRMINO	
NOMBRE COMPLETO DEL ESPECIALISTA:			

Marque con una equis (X) el nivel de logro que alcanzó el docente observado en cada uno de los siguientes desempeños.

NIVELES DE LOGRO			
NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV
INSATISFACTORIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
No alcanzan a demostrar los aspectos mínimos del desempeño.	Se observa tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente en este nivel.	Se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño del docente.	Se observa todas las conductas deseadas en el desempeño del docente.

INSTRUMENTO: OBSERVACIÓN DE AULA

DIMENSIÓN: PLANIFICACIÓN				
DESEMPEÑO: PLANIFICA CONSIDERANDO LAS NECESIDADES DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES, SUS CARACTERÍSTICAS Y SU CONTEXTO.				
Descripción del desempeño: Se espera que el docente de cuenta de las características individuales, evolutivas y socioculturales de los estudiantes: Intereses, contexto sociocultural en el que se desarrollan y características de la etapa del desarrollo. Asimismo, de las necesidades de aprendizaje, es decir, las dificultades que presentan los estudiantes para alcanzar el nivel esperado de la competencia.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente justifica el diseño de la unidad didáctica sin referirse a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, ni a sus características o las de sus contextos.				
El docente justifica el diseño de la unidad didáctica con base en las características de los estudiantes y de sus contextos				
Justifica el diseño de la unidad didáctica con base en las necesidades de aprendizaje que ha podido identificar en el grupo de estudiantes que tiene a su cargo.				
El docente justifica el diseño de la unidad didáctica con base en las características de los estudiantes y de sus contextos y con base en las necesidades de aprendizaje que ha podido identificar en el grupo de estudiantes que tiene a su cargo.				
SUBTOTAL				

DESEMPEÑO: PLANTEA SITUACIONES SIGNIFICATIVAS QUE DEMANDAN RESOLVER UN PROBLEMA O ENFRENTAR UN DESAFÍO A FIN DE PROMOVER EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS				
Descripción del desempeño: Para determinar que el docente “plantear situaciones problemáticas desafiantes” es necesario que las situaciones planteen problemas, preguntas, retos o desafíos que los estudiantes deberán resolver, responder o abordar en el desarrollo de la unidad.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente no plantea una situación significativa en su planificación				
La situación planteada no demanda a los estudiantes la resolución de un problema ni los enfrenta a un desafío que deba abordarse a lo largo de la unidad didáctica.				
El docente plantea una situación significativa que demanda a los estudiantes la resolución de un problema o que los enfrenta a un desafío que debe abordarse a lo largo de la unidad didáctica,				
El docente plantea una situación significativa que demanda a los estudiantes la resolución de un problema o que los enfrenta a un desafío que debe abordarse a lo largo de la unidad didáctica y exige poner en juego las competencias que se busca desarrollar en dicha unidad didáctica.				
SUBTOTAL				

DESEMPEÑO: DISEÑA SESIONES DE APRENDIZAJE QUE PRESENTAN COHERENCIA ENTRE EL CONJUNTO DE ACTIVIDADES Y LOS PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE DE LA SESIÓN.				
Descripción del desempeño: El docente plantea actividades en su secuencia didáctica que permiten el logro del propósito de la sesión y a la vez estos responden a los propósitos de aprendizaje planteados en la unidad didáctica.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV
Ninguna de las actividades de la sesión permite que los estudiantes pongan en juego los desempeños que se busca desarrollar en la sesión de aprendizaje.				
El docente no explica de qué manera los propósitos de aprendizaje de la sesión contribuyen al logro de las competencias que se espera desarrollar en la unidad didáctica				
Al menos una de las actividades de la sesión permite que los estudiantes pongan en juego los desempeños que se busca desarrollar en la sesión de aprendizaje y explica de qué manera los propósitos de aprendizaje de la sesión contribuyen al logro de las competencias que se espera desarrollar en la unidad didáctica				
El conjunto de actividades de la sesión permite que los estudiantes pongan en juego los desempeños que se busca desarrollar en la sesión de aprendizajes y explica de qué manera los propósitos de aprendizaje de la sesión contribuyen al logro de las competencias que se espera desarrollar en la unidad didáctica.				
SUBTOTAL				

DIMENSIÓN: CLIMA EN EL AULA				
DESEMPEÑO: REGULA POSITIVAMENTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES				
Descripción del desempeño: Las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos positivos que favorecen el buen comportamiento y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE	NIVELES			
	I	II	III	IV

Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, el docente utiliza predominantemente mecanismos negativos y es poco eficaz, por lo que la sesión se desarrolla de manera discontinua (con interrupciones, quiebres de normas o contratiempos). O no intenta siquiera redirigir el mal comportamiento de los estudiantes, apreciándose una situación caótica en el aula. O para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, utiliza al menos un mecanismo de maltrato con uno o más estudiantes.				
El docente utiliza predominantemente mecanismos positivos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es poco eficaz. O el docente utiliza predominantemente mecanismos negativos, aunque nunca de maltrato, para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es eficaz, favoreciendo el desarrollo continuo de la mayor parte de la sesión.				
El docente utiliza predominantemente mecanismos positivos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.				
El docente siempre utiliza mecanismos positivos para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.				
SUBTOTAL				

DESEMPEÑO: PROPICIA UN AMBIENTE DE RESPETO Y PROXIMIDAD				
Descripción del desempeño: Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
Si hay faltas de respeto entre los estudiantes, el docente no interviene o ignora el hecho. O el docente, en alguna ocasión, falta el respeto a uno o más estudiantes.				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes, aunque frío o distante. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes, es cordial y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
El docente es siempre respetuoso con los estudiantes y muestra consideración hacia sus perspectivas. Es cordial con ellos y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.				
SUBTOTAL				

DIMENSIÓN: PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE				
DESEMPEÑO: PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO.				
Descripción del desempeño: Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente propone actividades o establece interacciones que estimulan únicamente el aprendizaje reproductivo o memorístico de datos o definiciones, o que practiquen ejercicios (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o que copien información del libro de texto, la pizarra u otros recursos presentes en el aula.				
El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión, pero no lo logra.				
El docente promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al				

menos en una ocasión.				
El docente promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico durante la sesión en su conjunto.				
SUBTOTAL				

DIMENSIÓN: EVALUACIÓN				
DESEMPEÑO: PLANTEA EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE APROPIADAS PARA LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEFINIDOS EN LA UNIDAD DIDÁCTICA.				
Descripción del desempeño: El docente presenta la tarea final de la unidad didáctica inmediatamente anterior. Esta tarea puede responder a uno o más de los criterios de evaluación planteados en la U.D. Lo importante es que el docente lo seleccione porque considera que es la tarea que mayor información le da sobre el logro de los aprendizajes previstos. La tarea de evaluación puede ser de diversa naturaleza: trabajos finales, pruebas, etc.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente no plantea tareas que darán evidencias de aprendizaje				
El docente diseña tareas de evaluación que no son apropiadas para el o los propósitos de aprendizaje de la unidad didáctica.				
El docente diseña tareas de evaluación apropiadas para el o los propósitos de aprendizaje de la unidad didáctica. Sin embargo, no justifica el planteamiento de las tareas con base en los criterios de evaluación establecidos.				
El docente diseña tareas de evaluación apropiadas para el o los propósitos de aprendizaje de la unidad didáctica. Además, justifica el planteamiento de las tareas con base en los criterios de evaluación establecidos.				
SUBTOTAL				

DESEMPEÑO: EVALÚA EL PROGRESO DE LOS APRENDIZAJES PARA RETROALIMENTAR A LOS ESTUDIANTES Y ADECUAR SU ENSEÑANZA.				
Descripción del desempeño: Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente no monitorea o lo hace muy ocasionalmente (es decir, destina menos del 25 % de la sesión a recoger evidencia de la comprensión y progreso de los estudiantes). O Ante las respuestas o productos de los estudiantes, el docente da retroalimentación incorrecta o bien no da retroalimentación de ningún tipo. O el docente evade las preguntas o sanciona las que reflejan incomprensión y desaprovecha las respuestas equivocadas como oportunidades para el aprendizaje.				
El docente monitorea activamente a los estudiantes, pero solo les brinda retroalimentación elemental (indica únicamente si la respuesta es correcta o incorrecta, da la respuesta correcta).				
El docente monitorea activamente a los estudiantes, y les brinda retroalimentación descriptiva (sugiere en detalle que hacer para encontrar la respuesta) y/o adapta las actividades a las necesidades de aprendizaje identificadas.				
El docente monitorea activamente a los estudiantes y les brinda al menos en una ocasión, retroalimentación por descubrimiento o reflexión (guía el análisis para encontrar por ellos mismos la solución y/o respuesta para mejorar)				
SUBTOTAL				

PUNTAJE TOTAL	
----------------------	--

(8-14)	(15- 20)	(21 - 26)	(27-32)
INSATISFACTORIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO

COMENTARIO Y RECOMENDACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

COMPROMISOS DE MEJORA DEL DOCENTE:

.....

.....

.....

.....

.....

.....
Nombre y firma del especialista

.....
Docente

ANEXO 3: FICHA CONSOLIDADO DE EVIDENCIAS Y NIVELES DE LOGRO POR DESEMPEÑO DOCENTE EN LA VISITA EN AULA

CONSOLIDADO DE EVIDENCIAS Y NIVELES DE LOGRO POR DESEMPEÑO DOCENTE EN LA VISITA EN AULA:

➤ **Datos de la IIEE:**

Nombre:

Código Modular:

--	--	--	--	--	--

Provincia:

Región:

➤ **Datos del Docente Observado:**

Nombres:

DNI:

--	--	--	--	--	--	--	--

Apellido Paterno:

Apellido Materno:

➤ **Datos de la Observación:**

Grado: ☐ 1°; ☐ 2°; ☐ 3°; ☐ 4°; ☐ 5°; ☐ 6°

Fecha: ____/____/____

Hora de inicio: ____:____

Hora de término: ____:____

Tiempo de observación: ____:____

➤ **Apellidos y nombres del Observador:**

DNI:

--	--	--	--	--	--	--	--

Teléfono celular:

➤ *Consignar el nivel de logro observado y las evidencias que lo justifican:*

DESEMPEÑOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE 2018	NIVEL DE LOGRO				EVIDENCIAS SOBRE EL DESEMPEÑO
1. Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes sus características y su contexto.	I	II	III		
2. Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío en la unidad didáctica, a fin de promover el desarrollo de las competencias.	I	II	III		
3. Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre, el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión, y entre estos y la unidad didáctica correspondiente.	I	II	III		
7. Plantea evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica.	I	II	III		

<p>4. Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes contribuyendo al desarrollo de su autorregulación en beneficio de la convivencia democrática.</p> <p><i>(Rúbrica: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes)</i></p>	I	II	III	IV	
<p>5. Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.</p> <p><i>(Rúbrica: Propicia un ambiente de respeto y proximidad)</i></p>	I	II	III	IV	
<p>6. Desarrolla situaciones de aprendizaje que promuevan el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico.</p> <p><i>(Rúbrica: Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico)</i></p>	I	II	III	IV	
<p>8. Retroalimenta a los estudiantes para que identifiquen lo que han logrado, así como la distancia que existe entre ese nivel de logro y el nivel esperado y lo que necesitan para mejorar.</p> <p><i>(Rúbrica: Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza)</i></p>	I	II	III	IV	

ANEXO 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO DE DOCENTES

CONSENTIMIENTO INFORMADO


Yo, MARCELA BERNARDOITA ROSALES FERNÁNDEZ como sujeto de investigación, en pleno uso de mis facultades, libre y voluntariamente, expongo:

Que he sido debidamente informado por los responsables de la ejecución del proyecto de investigación: **“Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018”**. Siendo importante la participación de mi persona para contribuir en el trabajo de investigación señalado.

Manifiesto:

Que he entendido y estoy satisfecha de todas las explicaciones y aclaraciones recibidas sobre el mencionado trabajo de investigación y otorgo mi consentimiento para participar; y los datos informados serán usados exclusivamente para la presente investigación.

Trujillo, mayo del 2018.


.....
Nombre y firma docente acompañado(a)
MARCELA B. ROSALES FERNÁNDEZ
DNI 18018552
I.E. N° 80702 "M. S. S. R."

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo... Ana Melva Valencia Saldaña como sujeto de investigación, en pleno uso de mis facultades, libre y voluntariamente, expongo:

Que he sido debidamente informado por los responsables de la ejecución del proyecto de investigación: **“Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018”**. Siendo importante la participación de mi persona para contribuir en el trabajo de investigación señalado.

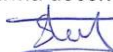
Manifiesto:

Que he entendido y estoy satisfecha de todas las explicaciones y aclaraciones recibidas sobre el mencionado trabajo de investigación y otorgo mi consentimiento para participar; y los datos informados serán usados exclusivamente para la presente investigación.

Trujillo, mayo del 2018.

Ana Melva Valencia Saldaña

Nombre y firma docente acompañado(a)



DNI- 18190341

I.E.A.C << Jesús de Nazareth >>

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo... Ernesta Jesusa Goya Yupanqui como sujeto de investigación, en pleno uso de mis facultades, libre y voluntariamente, expongo:

Que he sido debidamente informado por los responsables de la ejecución del proyecto de investigación: **“Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018”**. Siendo importante la participación de mi persona para contribuir en el trabajo de investigación señalado.

Manifiesto:

Que he entendido y estoy satisfecha de todas las explicaciones y aclaraciones recibidas sobre el mencionado trabajo de investigación y otorgo mi consentimiento para participar; y los datos informados serán usados exclusivamente para la presente investigación.

Trujillo, mayo del 2018.


.....
Nombre y firma docente acompañado(a)
Ernesta Jesusa Goya Yupanqui
DNI : 23720135.EE 81740

ANEXO 5: CONSENTIMIENTO DE LOS DIRECTORES

Virú, mayo del 2018

Sra. Flor de María Cabanillas Calderón

Directora de la IE " Jesús de Nazareth"

Por intermedio del presente le expreso mi cordial saludo y al mismo tiempo para manifestarle que, conocedores de su profesionalismo en el campo de la educación, recurrimos a su despacho para solicitarle autorice aplicar instrumentos de investigación a los docentes de su institución, como parte de la ejecución del proyecto de investigación denominado **"Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018"** que he elaborado para obtener el grado académico de Doctorado en Educación en la Universidad Privada César Vallejo de la ciudad de Trujillo.

Por el apoyo brindado, quedo de usted infinitamente agradecida.

Atentamente;


Ania Elva Cárdenas Castro
Doctorando


Cabanillas Flor de María
DIRECTORA

10-05-2018

Virú, mayo del 2018

Srta. Mirtha Jaqueline Vásquez Pulido

Director de la IE N° 81770 "María Inmaculada Concepción" - Chao

Por intermedio del presente le expreso mi cordial saludo y al mismo tiempo para manifestarle que, conocedores de su profesionalismo en el campo de la educación, recurrimos a su despacho para solicitarle autorice aplicar instrumentos de investigación a los docentes de su institución que reciben acompañamiento pedagógico externo, como parte de la ejecución del proyecto de investigación denominado **"Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018"** que he elaborado para obtener el grado académico de Doctorado en Educación en la Universidad Privada César Vallejo de la ciudad de Trujillo.

Por el apoyo brindado, quedo de usted infinitamente agradecida.

Atentamente;


Ania Elva Cárdenas Castro
Doctorando

Recibido:



14/05/2018.

Virú, mayo del 2018

Sra. Lourdes Milagros Capristán Ganoza

Director de la IE N° 82070 "Abraham Valdelomar Ganoza" - Nuevo Chao

Por intermedio del presente le expreso mi cordial saludo y al mismo tiempo para manifestarle que, conocedores de su profesionalismo en el campo de la educación, recurrimos a su despacho para solicitarle autorice aplicar instrumentos de investigación a los docentes de su institución que recibieron acompañamiento pedagógico externo, como parte de la ejecución del proyecto de investigación denominado **"Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018"** que he elaborado para obtener el grado académico de Doctorado en Educación en la Universidad Privada César Vallejo de la ciudad de Trujillo.

Por el apoyo brindado, quedo de usted infinitamente agradecida.

Atentamente;



Ania Elva Cárdenas Castro
Doctorando



Virú, mayo del 2018

Sr. Jorge Luis Alva Linares

Director de la IE N° 80702 "María Sandoval Robles"

Por intermedio del presente le expreso mi cordial saludo y al mismo tiempo para manifestarle que, conocedores de su profesionalismo en el campo de la educación, recurrimos a su despacho para solicitarle autorice aplicar instrumentos de investigación a los docentes de su institución que reciben acompañamiento pedagógico externo, como parte de la ejecución del proyecto de investigación denominado **"Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018"** que he elaborado para obtener el grado académico de Doctorado en Educación en la Universidad Privada César Vallejo de la ciudad de Trujillo.

Por el apoyo brindado, quedo de usted infinitamente agradecida.

Atentamente;



Recibido
05/05/2018


Ania Elva Cárdenas Castro
Doctorando

Virú, mayo del 2018

Sr. Teodoro Bartolomé Pereda

Director de la IE N° 80070 "Nuestra Señora del Perpetuo Socorro"

Por intermedio del presente le expreso mi cordial saludo y al mismo tiempo para manifestarle que, conocedores de su profesionalismo en el campo de la educación, recurrimos a su despacho para solicitarle autorice aplicar instrumentos de investigación a los docentes de su institución, como parte de la ejecución del proyecto de investigación denominado **"Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018"** que he elaborado para obtener el grado académico de Doctorado en Educación en la Universidad Privada César Vallejo de la ciudad de Trujillo.

Por el apoyo brindado, quedo de usted infinitamente agradecida.

Atentamente;

.....
Ania Elva Cárdenas Castro
Doctorando

Pereda

Teodoro Bernabé Pereda
DIRECTOR I.E. 80070

MINISTERIO DE EDUCACIÓN	
I.E. N° 80070	
"Nuestra Sra. del Perpetuo Socorro" - Virú	
TRAMITE DOCUMENTARIO	
N° de Expediente:	
Folios: 01	
Fecha: 10-05-2018	Hora: 10:00 am
Firma: <i>[Signature]</i>	

Sra. Rigoberto Mondragón Cervera

Director de la IE "Virú"



Por intermedio del presente le expreso mi cordial saludo y al mismo tiempo para manifestarle que, conocedores de su profesionalismo en el campo de la educación, recurrimos a su despacho para solicitarle autorice aplicar instrumentos de investigación a los docentes de su institución, como parte de la ejecución del proyecto de investigación denominado **"Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018"** que he elaborado para obtener el grado académico de Doctorado en Educación en la Universidad Privada César Vallejo de la ciudad de Trujillo.

Por el apoyo brindado, quedo de usted infinitamente agradecida.

Atentamente;


Ania Elva Cárdenas Castro
Doctorando

Virú, mayo del 2018

Sr. Klever Alcántara Castro

Director de la IE N° 80074 "María Caridad Agüero de Arrese"

Por intermedio del presente le expreso mi cordial saludo y al mismo tiempo para manifestarle que, conocedores de su profesionalismo en el campo de la educación, recurrimos a su despacho para solicitarle autorice aplicar instrumentos de investigación a los docentes de su institución que reciben acompañamiento pedagógico externo, como parte de la ejecución del proyecto de investigación denominado **"Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de instituciones educativas polidocentes del nivel primario, Virú 2018"** que he elaborado para obtener el grado académico de Doctorado en Educación en la Universidad Privada César Vallejo de la ciudad de Trujillo.

Por el apoyo brindado, quedo de usted infinitamente agradecida.

Atentamente;


Ania Elva Cárdenas Castro
Doctorando



Klever Alcántara Castro
DIRECTOR

Recibido 11/05/2018

ANEXO 6: PANEL FOTOGRÁFICO



Notificando sobre el trabajo de investigación: Director de la I.E 80702 "María Sandoval Robles" – C.P California, Virú.



Notificando sobre el trabajo de investigación: Director de la I.E 82070 "Abraham Valdelomar", C.P. Nuevo Chao, Chao.



Aplicación del estudio: Docente de la I.E 81770 "María Inmaculada Concepción", Chao.



Aplicación del estudio: Docente de la I.E "Jesús de Nazareth", C.P. Víctor Raúl, Virú



Aplicación del estudio: Docente de la I.E 80702 "María Sandoval Robles" – C.P California, Virú.



Aplicación del estudio: Docente de la I.E 80075 "Santa Elena" – C.P Santa Elena, Virú.